جامعة الجزائر
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علم النفس و علوم التربية

انعكاسات الصدمة النفسية إثر هزة أرضية على السير النفسي للطفل في مرحلة الكمون

دراسة عيادية مقارنة من خلال اختبار الرورشاخ الإسقاطي

رسالة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس العيادي

إعداد:
أيت آعراب لمياء

إشراف الدكتورة:
بوعطة شريفة

2007

Remerciement

A la fin de ce travail je remercie ma promotrice Mme D. BOUATTA Cherifa qui n'a jamais cessé d'être présente et disponible tout au long de ce parcours

Comme je remercie tout particulièrement mon mari Djamel
Ainsi Rafik et Sabrina
Pour toute leur aide et leur soutien

Sans oublier toute la famille de la SARP
Merci

A ceux qui m'ont donner la vie sans jamais cesser d'être là: Mes chers parents

A Djamel et mon très cher petit Youcef

A tous mes frères et sœurs: Rafik et Imad, Sabrina et Madina

A mes très chers grands parents et mes beaux parents

Ainsi que tous mes amis sans exceptions

الفهرس

ا انب ا نهجي للبحث

ا انب التطبيقي للبحث

مقدمة:

تعت الطفولة حجر الأساس و مهد بناء شخصية الفرد أيا من كان، فالطفل رغم أنه يولد برصيد وراثي مع ص صفاته البيولوجية و النفسية كذلك على حد السـواء، لكن يبقى على ا يط ا انب الأك و الدور الأهم تشكيل شخصيته و تكـوين مـا يسمى هازه النفسي، ا رك الأساسي لكل حياته النفسية ال سيعيشها فيما بعد.

لكن هذا ا يط قد توي على مثـ ات و مفاجئات ليس من شأنا أن دم صحة و توازن الس السوي لنمو هذه الشخصية، إذ قد يصادف الطفل أثنـاء ـوه و أوج تطور شخصيته و جهازه النفسي مثـ ات مفاجئة لا كن له غالبا التحكم فيهـا بسـبب صدورها من خارجه هو، مثـ ات قد تدد حياته، أمنه، أو بعض أهم حاجاته ال يعتمدها ا فاظ على تكامله الذا و عمله النفسي. هذه ا ثـ ات ال تص بعنصر ا فاجئـة و التهديد النفسي خاصة، نسميها بالصدمة النفسية.

تلف الصدمات النفسية و تتنوع حسب درجتها، ا رحلة و ا الة ال كن أن د فيها الفرد ا صدوم، و كذا مصدرها أو نوعها. سنتكلم بذا الصدد عن الصدمة مـن حيث مصدرها، إذ د أن هناك صدمة نفسية صادرة من الإنسان على الإنسان، و ص كل الاعتداءات بشـ أنواعها، فردية و اعية مهما كان هدفها و ما استخدم فيها مـن وسائل. و د نفس ا ستوى صدمة صادرة عن قوى ميتافيزيقية تفوق قدرة الإنسـان على التحكم فيها أو تغي أي شيء منها، إنا قوى الطبيعة و ما تث ه من كوارث و دمار من شأنه أن يُخل با اجة إ الأمن و ا ياة و التكامل.

تكلمنا عن الطفل و توازنه النفسي و حاجاته الأساسية للنمو، و تكلمنـا عـن إمكانية بل حتمية امتلاء ا ياة و يط معيشة هذا الطفل بشـ أنواع الصدمات، فهنـاك من الأطفال من تسعفهم ظروف ا ياة توف ا اجيات النفسية اللازمة لنمو نفسي سليم و تشكيل جهاز نفسي قوي، بسبب تعرضهم لصدمات نفسية قوية هددت أمنـهم و حياتم، كما قد تكون قد تسببت م بالفقدان أيا كان نوعه و درجته. هؤلاء الأطفال

كانوا عرضة لصدمات نفسية قوية و مباشرة أثرت علـى ـوهم و سـ هم النفسـي ا ستقبلي.

عندما يشهد الأطفال مواقف عنف أو رعب و فزع مفاجئ، تتلاشـى لـديهم ا دود ب ا يال و الواقع و تضمحل، و تصبح هواماتم القوية و ا خيفة متعلقة روح جسدية، أو بالفقدان، أو بفقدان التحكم ال وات واقع لا جدال فيه. فهم يصـدمون لأن جهازهم النفسي لا يسمح م باحتواء الإثارات بطريقة تسـاعدهم علـى حلـها و استيعابا. فلما تُفتقدُ القدرة لدى الطفل على توقع و احتواء الأخطار ا فاجئة، تتنشط لديه ا وامات ال شاها و ينفر منها، و تبدو له و كأنا واقعة لا الة، و لا مناص لـه منها. هذا ما دث الكوارث الطبيعية كالزلازل و الفيضانات و الزوابع و الأعاص ، و ما إ غ ذلك من قوى الطبيعة ال ليس للطفل على وجه ا صـوص القـدرة و لا الوسائل ال تسمح له بتفس ها و فهمها.

تش نتائج الكث من البحوث ال أجريت السنوات الأخ ة إ التأكيد علـى آثار الصدمات النفسية النا ة عن الكوارث الطبيعية ال غالبا ما لف لـدى الأطفـال معاناة نفسية كب ة تتجلى من خلال التوتر ا سمي، ا زن و حالات الاكتئاب، الإفراط ا ركي، الانطواء على الذات و العدوان الذي قد يظهر لديهم بصفة حادة لا قدرة ـم على التحكم فيها.

إن الفقدان ا فاجئ للموضوع من حياة الإنسان، خاصة إذا ما كان للفاقد روابط غنية و معقدة مع ا فقود، و يكن الفرد مهيئا ذا الفقدان، كأن يكون ذلـك نتيجـة حادث أو مرض قاتل بصفة مفاجئة، أو ظروف غامضة و مرعبة، أو إن كان الفـرد ضعيفا بسبب عدم نضجه، كأن يكون طفلا مرتبطا با وضوع ا فقود بعلاقة تبعية كب ة. ذلك أن الأنا يواجه كمية كب ة من الإثارات نتيجة قطع هذه الـروابط مـع ا وضـوع ا فقود، و يتوجب عليه حينها القيام بعمل مؤ و شاق قصد ربط هذه السلسـلة مـن الإثارات ا ؤ ة. فعندما يفقد الإنسان شخصا عزيزا فإنه يواجه بضعفه، ذلك أن حبـه يتمكن من إنقاذ ا وضوع ا فقود، و كل ا هود ا بذولة هذا الا اه تبدو لـه و يـة

و دون جدوى، نتيجة عدم قدرته على إبعاد المكروه الذي أ به. بالتا فإنه يُجابه مـن جديد مشاعر الذنب المرتبطة بـ عاته التدم ية ال تنشط من الاعتقاد بكونه هو الذي دمر الموضوع، و يظن أن هذا الفقدان إ ا هو عقاب له نتيجة أخطاء ارتكبها أو يعتقد أنه قد ارتكبها.

هكذا فإن فهم المعاش النفسي و كذا الس النفسي لدى الأطفال المصدوم جراء الكوارث الطبيعية كنوع خاص من الصدمة، و معرفة أهم اته قصد التكفل بهم بصورة ناجعة و علاجهم النفسي أسرع الآجال و بأحسن الطرق يعت أكثر مـن ضـرورة، بل هو واجب على كاهل الأخصائي النفسي ، الذين يعت ون مطالب ببذل قصـارى جهودهم للمسا ة فهم موضوع الصدمة النفسية و انعكاساتها ا اصة على الطفـل، و بضرورة التكفل بهذه الشر ة. ذلك أن إ ا و عدم الاهتمام بها، خصوصا من الناحية النفسية يؤدي إ عواقب وخيمة أغلب الأحيان. سنحاول من خلال هـذا البحـث إعطاء صورة للس النفسي أو ا ياة النفسية للأطفال المصدوم جـراء هـزة أرضـية، و الوقوف على أهم يزاتها با قارنة مع أقرانهم من الأطفال غ ا صدوم ، و ذلك مـن خلال اختبار الرورشاخ الإسقاطي، الّذي يعت تقنية و وسيلة أساسية شديدة الأ يـة دراسة الشخصية و تشخيصها. كما نعت هذا العمل مسا ة تساعد الأخصائي النفسي ا زاول فهم الصدمة النفسية المتعلقة بالكوارث الطبيعية على وجه ا صوص، و كـذا انعكاساتها على التوظيف و ا ياة النفسية للطفل، و بالتا شخصيته. و هذا للمساعدة وضع تشخيص مبكر سليم و التكفل السريع و الناجع بهؤلاء الأطفال، من أجل استعادة توازنهم و اوز الصدمة أقرب الآجال و أحسن الظروف.

الإشكالية:

عاشت ا زائر خلال السنوات الأخ ة الكث مـن ا ـوادث و الاضـطرابات ا ط ة، سواء كانت من صنع الإنسان كسنوات الإرهاب و ما خلفته، أو مـن صـنع الطبيعة كفياضانات 2001 با زائر العاصمة، و زلزال ماي 2003 ببومرداس. كل هذه ا وادث لا تؤدي ياة ا ئات من البشر و الدمار ا ادي فحسب، بل من شأنا أن لف الكث من ا سائر نفوس من بقوا على قيد ا ياة بعد الكارثة.

لقد أثبتت العديد من الدراسات أن للصدمات النفسية آثارا تُلحق ا راب با هاز النفسي و السـ النفسي للفرد ككلّ، و لاسيما على الطفل الذي يعت هشا وجـب وجوده أوج النمو النفسي، و كون جهازه النفسي يكتمل و ينضج بعد.

يقتضي النمو النفسي السوي للطفل، تَوَفر شروط الأمن و ا ب الـ يُقـدمها ا يط ا ارجي. غ أن بعض الأحداث ا فاجأة من شأنا أن تقلـب هتـه ا ـوازين، و تُحدث خللاً السـ ورة الطبيعية لنمو الطفل. لاسيما إن كانت هذه ا وادث مـن صنع الطبيعة،كالزلازل و الفياضانات، كونا قوًى لـيس قـدور الإنسـان تفسـ ها أو التحكم فيها.

ثل هذه الكوارث نوعا خاصا جدا من ا وادث، إذ أن الإنسان فيها ليس معرضا خلفات فعلٍ بشري، بل إ رك قوى الطبيعة. فالتشوش النفسي الذي دثه الكوارث الطبيعية هو من نوع خاص، إذ أن إطار ا ياة العادي هو الذي يواجه فجأة أكثر الأخطار غ ا توقعة. حالة الزلزال، لا يظل هناك مكان كن فيه الشعور بالأمن. و عدوانيـة الأفراد لا د مسؤولاً تنصب عليه، فتتوجه بصفة ثانوية إ موعة من البشر: ا نقـذين الذين يسرعوا بالقدر الكا ، الإدارة الـ تقم راقبة الأبنية، وسائل الإعلام الـ تُنبّئ با ادثة... فا دث يُحول بذه الطريقة إ السلم البشري.

لقد أجريت الكثير من الدراسات النفسية حول انعكاسات الكوارث الطبيعية على الأطفال. سنذكر منها مؤقتا، على سبيل المثال لا الحصر، دراسة "A. Bloch" 1953 التي اهتمت بردود الفعل بعد الزوابع، و دراسات "C. J. Newman" 1976 بتلك التي تلي الفيضانات، و "C. J. Frederick" 1977 بالولايات المتحدة، الذي عمل منذ السبعينات حول الكوارث الطبيعية، إذ يُقارن بين آثار الزلازل، الفيضانات و الزوابع.

لدى هؤلاء الباحثين فإن الاضطرابات النفسية المصادفة غالبًا لدى الأطفال إثر كارثة طبيعية هي على الترتيب: إططرابات القلق من نوع التجنب، قلق الانفصال، الكوابيس اللّيلية، القلق المفرط، المخاوف المرضية البسيطة، الخوف من الأماكن الواسعة بدون هجمات ذُعر، و أخيرًا و فقط في المركز السابع تناذر الصدمة PTSD. (Lionel Bailly. 1996).

حسب هذه الدراسات، و غيرها كثير، - سندرجها بالتفصيل لاحقا ضمن الفصل الخاص بالصدمة النفسية -، فإن للكوارث الطبيعية أثر مباشر على السير النفسي للفرد المصدوم بعد الكارثة، إذ يُفترض أن يتدخل فعل المفاجأة و الشعور بالعجز لديه في عمل الجهاز النفسي و اختيار الدفاعات، و سنعطي فيما سيلي بعض الدراسات التي تمحورت حول آثار الصدمة النفسية عند الأطفال: التظاهرات السيكوسوماتية، الاضطرابات المعرفية و اضطرابات النمو، إصابة سير و نمو الشخصية، و كذا المجال الاجتماعي للطفل.

خلال مهمة إلى جانب الأطفال اللاّجئين من "فيكوفار Vukovar" سجّل "ميشال غراب Michel Grappe" 3 حالات من الصّلع بعد الصّدمي. يصف أيضا وعكات مع شحوب و فقدان وعي مُتعلق أو لا مُثيرات تُذكرُ بالصّدمة. (Grappe. 1995). كما تحدثت "Marie Rose MORO" عن عملها مع ضحايا زلزال أرمينيا، عن كثرة الاضطرابات الجدية، اضطرابات سوماتية وظيفية مثل الآلام العضلية البطنية، آلام الصداع (لدى حوالي 10 % من الأطفال)، إضافة إلى اضطرابات تأتأة و لزمات. (Moro. 1995). كما تُعتبر حالات تأخر النمو و حالات النحول أكثر صعوبة لإثبات الارتباط السّببي المباشر مع الصّدمة: فهي تحدث غالبا في مواقف تتضمن نُقص الغذاء، القلق و الصّدمات.

أما بالنسبة للجانب ا عر ، فغالبا ما تعود النتائج الدراسية للأطفال إ طبيعتـها بعد بضع أشهر فقط من انقضاء الصدمة، بعكس الراشدين الّذين غالبا مـا يواجهـون انزعاجا كبـ ا حياتم ا هنية و التّعليمية لعدّة سنوات. ا الة ا ُعاكسة، فإن ظـواهر كبت التفكـ و الكبت العام يُمكن أن تُؤثّر على التعلم و سـ التفكـ ا نطقـي. كـون وظائف التعلم قد حُفظت لدى الطفل بصفة خاصة، سيُشكل أحد آثار "أعـراض بعـد الصّدمة" ا اصة بالطفولة: نُدرة ظواهر الانطواء على الذّات و الأعراض البصرية للإحياء الصدمي و الإنكار حالة الصّدمات القاتلة. أما بالنسبة لبعض الأطفال فإن عمل التفكـ ا نطقي السجل ا عر هو طريقة لتجنب الأفكار ا رتبطة با دث الصّدمي.

عموما فإن أغلب الأ اث تُسطّر أنه على ا دى القريب، فإن تناذر إحياء الصدمة و ا شاعر ا ُصاحبة له يُمكن أن تتغيّر عن طريق قدرات الأطفال على التّعلم. لنذكر أخـ ا دراسة "gardner" الّذي لص إ أنه بإمكان التجارب العنيفة أن تُقلص على ا ـدى البعيد من إمكانيات التعلم ا ُرهف لدى الأطفال. (Gardner , 1971)

أما فيما يتعلق بإصابة سـ و الشخصية، فنذكر أنه أرمينيا بعد ا زة الأرضية، خلص ا عا ون النفسيون إ الأ ية ا ُخِلّة للعُنف حياة الأطفال، حيـث أنـم قـد أظهروا "رغبات التحطيم" ، بعضهم كانوا "مكبوتـ ، سلبيـ و قد فقـدوا ثقتـهم بأنفسهم". (Moro MR. 1995)

رد ا شاركة أعمال عنف بإمكانا أن تُسبب تغيـ ات عميقـة شخصـية الطفل، عـ أن نظرة و فهم هذا الطّفل لأمنه و للعلاقـات العاطفيـة سـوف تـتغ (Pynoos R, Eth S. 1985). هذه التحولات التّوجه و الـ ستُغيّر مسار الطفل، هي بالنسبة لـ "TERR" إحدى ا ُؤثّرات الأكثر دلالةً للصّدمة الطّفلية. و ستجعل منـها عملٍ أكثر حداثةً إحدى أربع أهمّ شروط الات الصّدمة الطفلية. (Terr L. 1983)

سيكون من ا زن لدى الأطفال ا صدوم تناول مفهوم ا ستقبل كشيئ ُصّهم هم بالتحديد. لن يكون م أي تصورات للمستقبل، و بعكس الأطفال غـ ا صـدوم فإنم لا يصفون أبدا ما سيفعلون أو ما سيكونونه فيما بعد "عندما يُصبحون كبارًا". إنم

يُعبّرون عن مشاعرهم بذا ا صوص بتصر ات غ مُتوقعة من طرف أطفال، مثل: "أنـا أعيش كل يوم بيومـه" أو "لا أسـتطيع أن أعـرف مـا سـتكون عليـه حيـا " (Terr L. 1991)

يلجأ الأطفال بعض الأحيان إ الإنكار ماية أنفسهم من العواطـف الـ يشعرون با أثناء ا دث الصّدمي، يُمكنُ حـ أن يُنكروا أنم قد شعروا با وف و هـذا هو ا ء ا قيقي للخوف الّذي قد شعروا به. هذا ما قد يقود الطّفل إ إنكـارٍ عـام للخوف، مع إمكانية وضع نفسه مواقف خط ة دون أن يعِـيَ خُطورتـا. يُمكـن للأطفال أيضًا أن يُثارُوا با شهد الّذي يُشاركون فيه، ا قد يقودهم إ البحث عن هذه الإثارة كوسيلة للّتحقّق من قُدراتم على مل مواجهة ا واقف الصّدمية. بإمكاننا مقاربة ذلك بالطّريقة الّ يتلذّذُ با الأطفال و ا راهقون بأفلام الرعب.

هذا و نُسجل ال تأث الصدمة من الناحية الاجتماعية، دراسة قد أُجريت إثر طم سدّ "بيفالو كريك Buffalo Creek"، حيث يتساءل "FREDERICK" ضـمنها حول زّق الأنسجة الاجتماعية الّذي تُسببه الوفيات، الصّدمات و هجرة السكان. هذا و إذا كان يستنتج ارتفاعا لدى الراشدين نسبة استهلاك الكحول و ا خدّرات، فالأطفال بدورهم يُظهرون "انزلاقًا خارج الرّقابة الوالدية". إحدى النتائج ستكون ارتفاعا مُهما نسبة ا راف الأحداث. (Frederick C J. 1985)

يُعت هذا الاستنتاج حول ضُعف أ ية ا عاي الاجتماعية، قد ا حسـبما تبينـه مقالات ما بعد ا رب العا ية الثانية. تذكر القواعد الوطنية للطفولة لسنة 1947 من بـ نتائج ا رب على صحّة الأطفال: "عادات عدم طاعة القواعد ا ماعية ا ُكتسـبة أثنـاء الاستعمار و تطور الفساد الأخلاقي لاسيما لدى ا راهق من كلا ا نس ". أما فيمـا يتعلق ُ زاولة الدّراسة فُنسجّل "ارتفاعًا مُقلقًا لنسبة الأطفال الغ مُتكيّف من وجهة النّظر ا درسية أو الاجتماعية". ا ُؤلّفون استخدموا هنا ا فهوم ا ط ِلعدم التكيف الاجتماعي. بينما تفظون نفس الوقت با صطلحات الصّادمة: لا تكيّف اجتمـاعي، لا تكيـف مدرسي، و لف عقلي. هذا ما سيقود إ اقتراحات ر ية ترمي إ خلق مراكز مـن

أجل من يُعانون من عدم التّكيف الاجتماعي كما هو ا ال بالنسبة للمتخلف . ب دون شكّ أن نرى هنا حدّة التغ ات الشّخصية و انقلاب الاعتقادات الأساسية للأطفال من جراء ا رب و الصدمة عموما، بل بالأخص اضطراب و ارتباك الرّاشدين أمام أحـداث كهذه.

يُؤكّد "M- JEISLER" "إجابات للتّحقيق حول الآثار النفسية للحرب" على هذه الصّعوبات "الاجتماعية". فهي تش إ أن الأطفال يُظهرون: "عدم انضباط، ميول ادّعائيّة... نضجهم ا بكّر... مُطوّر بصفة خاصّة من حياة ا ُغامرة الّ عاشوها... السّرقة، الاختلاس قد ارتفعوا بقـوة، عـادة ا ـداع يُصـبح صـعبا الـتخلص منـها..." (Marcus-Jeisler S. 1947)

أجريت دراسات علمية أخرى عديدة، ص الس النفسـي مـن خـلال اختبـار الرورشاخ، و ذلك من طرف عدة باحث من بينهم "Beizman" سنة 1982، " Rausch De Traubenberg" سنة 2000 و1984 . و دراسـة "Anzieu et chabert " سـنة 1987. و قد خلصت هذه الدراسات إ وجود معاي خاصة بالس النفسي السوي لدى الراشدين من خلال إختبار الروشاخ. فالإنتاج الإسقاطي يُمكن أن يقدم لنا صورة عـن الواقع الداخلي و الدفاعات ال يستخدمها الفرد حياته اليومية. فالإسقاط هو ميكانيزم أساسي يفترض أن الشخص يب عا ه تبعا ا هو عليه، ذلك أن كل سـلوك، أو إدراك أو لفظ أو تعب لشخص ما مل طياته ة شخصـيته (Guilbert Romano. .p18 1975).

لقد ارتأينا على ضوء كل هذا أن نقوم بدراسة الس النفسي لأطفال "بومرداس" بعد زلزال ماي 2003، و اخترنا فترة الطفولة ا توسطة (6 – 10 سـنوات) باعتبارهـا مرحلة كمون، تُجنبنا بذلك أي متغ ات طفيلية تظهر السّ ورة النفسية للطفل قتضى وه الطبيعي. و ارتأينا أن الروشاخ كأداة إسقاطية، مُكّيفٌ كفاية للطفل، و من شأنه أن يُمَكّننا من دراسة الس النفسي للطفل (Anzieu et Chabert, 1987). إذ أنّ غموض

ا ادّة الإسقاطيّة من خلال اختبار الروشاخ و ضعف بنائها، علها ملائمةً لأن يُفرغ عليها ا صدومون إستماراتم ا رتبطة بالتّجارب الصّادمة الّ عاشوها.

و قد ارتكز ثنا على دراسة مقارنة لموعتـ من الأطفال، الأو من أطفـال بومرداس (قورصو)، الّذين تعرّضوا مباشرة لصدمة الزّلزال، إذ فقدوا مساكنهم، و أحـد أو بعض أقربائهم، أصدقائهم أو معارفهم ا قرّب . و الثانية من أطفال ا زائر العاصـمة، الّذين يتعرضوا ذه الصّدمة أو ما يشبهها.

و قد حورت دراستنا حول السّؤال التا :

- ما هي انعكاسات صدمة الزّلزال على السّ النّفسي للطّفل ا صدوم خـلال مرحلـة الكمون من عمر الطفل؟

و يكون الإفتراض:

- يُظهرُ الأطفال ا صدومون إسقاطاتم قلقًا بارزًا و صعوبات تكيفية و دفاعية مُقارنةً مع أقرانم من الأطفال غ ا صدوم .



الجانب النظري للبحث

1) الصّدمة النفسية:

تعتـ الصدمة النفسية أهم مفهوم ضمن موضوع دراستنا. ـتلف مفهوم الصـدمة حسب وجهة النظر ا عا ة ا، إذ يعتـ ها الطب العقلي، حدث مُعاش من طرف فرد ما، الّذي يشعر بتأثرٍ عاطفي و انفعا شديد، يطال مُباشرةً توازُنه النفسي، و مُؤدّيًا كثـ من الأحيان إ تفكك من النوع الذها أو العصا أو إ أمراض مُختلفـة. أمـا التحليل النفسي، فـ ى "سيجمند فرويد"، نظرية الصّدمة مُرتبطة بنظرية الإغواء البدائيـة لطفل من قِبلِ راشد: الطفل قد يكون إ ابيا أو سلبيا، قد يشعر بلذة أو لا يشعر، و لكنه سوف يُطوّرُ لاحقًا عُصابا هستـ يا أو وسواسيا. لكنه سرعان ما تراجع عن هذا التنـاول مُتخذا ذلك موقعيتـ لتفسـ الصدمة، سنتطرق إليهما فيما سـ د خلال هذا الفصل.

هذا و ـتلف أثر ا ـدث الصدمي فيما يُحدثه ا هاز النفسي مـن شـخص لآخر، حسب التجربة ا عاشة، مدى ا فاجئة، و الضعف الذي ـد فيه الفرد ا صدوم.

1-1) تعريف الصّدمة:

إن ا ـدث الصدمي ليس با فهوم ا وضوعي، إذ هو حدث يسـتوجب شخصًـا واعياً، فاعلاً أو مشاهدًا للحدث الّذي ـري، ّ ينجو و يعيش بعده. هذا ا ـدث سوف يُعرّض ا هاز النّفسي إ انزعاج و ضيق قد يتجسّد أو لا لدى فردٍ ما زمنٍ ما. إن يكن هذا ـكّنا فإنه ـدث تشـقق ا هـاز النّفسـي: **و تلـك هـي الصـدمة.** (Beauème & Réveillère.1996)

فالصدمة إذًا ليست هي استجابة ا هاز النفسي ـوقف معـ ، بـل هـي عـدم استجابته ـذا ا وقف، تعطله أو كفّه. هنا، الأثر ا ـسّي للحدث لا يعرف ا صـ ا عتـاد للمادة الإدراكية، إذ يُفترضُ أن ـضع للمعا ة، ا ُحاكمة و التّقييم، ّ يُخزّن نسبيا على شكل آثار ذكروية أو يُنسى. حالة الصّدمة، فإنّ ا ـدث يتمكّن من ـدّي ا اكمـة، التّحليل و التقييم، و يبقى الأثر ـوجبه مُخزّنًا على شكل مادّة حسية "**خـام**"، تُشـكّل عودتا "تناذر إحياء الصدمة". هذه الإحياءات قد تكون حادّة و تظهر من حـ لآخـر لدى أفراد قد عاشوا صدمة ما منذ عدّة سنوات، بل منذ عشرات السنـ .

إن الذكريات الصدمية ذاتها سوف تُرفقُ بكُل ا صائص ا سـية الُمسـجلة آن ا دث الصدمي: الرائحة، الطعم، الصوت، اللّون، و حـ ا رارة الندية ... بـ ـذا فهـي أقرب إ ا لموسة منها إ الذّكرى. غ أننا لاف ا لاوس الكلاسيكية، فاقتحام ـال الوعي فيها يكون عُمومًا قصـ ًا جدا، يستغرق بعض الثوا إ بعـض الـدقائق. هـذه الذكرى الوسواسية و ا قتحمة تأ لأخذ مكان ا ياة النفسية. جزء كب مـن الطاقـة النفسية سوف تتحول عن العلاقات ا وضوعية و يُعادُ استخدامها ال علاقات الفرد و صدمته. حـ سردُ الفردِ و اهتماماته سوف تمّر باستمرار القصّة الصّدمية، بـدون أن يكون هناك مكانٌ أو وقتٌ للتعلم أو ا شاعر. (Bailly. 1996)

حسب "**لاروس**" (2002): قاموس ابتدائي لعلم النفس، فإن **الصدمة** من وجهة نظر التحليل النفسي هي: حدثٌ خطـ ٌ غالبًا، مُعاش من طرف الفرد، و لكنه يبقى غـ مفهومٍ و لا مستوعًبا لديه. وهو يترُك آثارًا عصابية أو آثارًا أكثر خطورة مثل الفصامات أو الأنوية شبه الذهانية.

بينما تُعتـ الصدمة الطب العقلي، حدث مُعاش من طرف فرد ما، الّذي يشعر بتأثرٍ عاطفي و انفعا شديد، يطال مُباشرةً توازُنه النفسي، و مُؤدّيًا كثـ من الأحيان إ تفكك من النوع الذها أو العصا أو إ أمراض مُختلفة. (Bloch & all. 2002)

بالنسبة لـ "سيجمند فرويد"، نظرية الصّدمة مُرتبطة بنظرية الإغواء البدائية لطفل من قِبلِ راشد: الطفل قد يكون إ ابيا أو سلبيا، قد يشعر بلذة أو لا يشعر، و لكنه سوف يُطوّرُ لاحقًا عُصابا هست يا أو وسواسيا. وقتٍ لاحق تراجع فرويد عن هذه النظريـة دون أن يتخلى عنها كليا، كونه تطرّق إليها كتاباته الأخـ ة لبناء نظرية ا وام: الصدمة ا نسية ليست حقيقية بل هوامية، و كتب عن آثار عقدة أوديب. ّ أن التكرار ا ستمر و ا ي للمشاهد الصدمية الُمعاشة (ا روب، الكوارث الطبيعية، الاغتصابات، التعذيبات، ا وادث...إ)، قد قادت "فرويد" إ اقتراح مفهوم **غريزة ا وت** و صيص **العصاب الصدمي**.

بصفة عامة، فقد عا فرويد مفهوم "الصّدمة من وجهة نظرية نلفتة : وجهة نظر إقتصادية و أخرى دينامية:

- با فهوم الاقتصادي: "نسمّي صدمة كل ربة مُعاشة كن أن مل زمن قصـ ، تزايُد شديد الاستثارة النّفسية، حيث يعجز الفرد عن تصريفه أو إعادة بنائه بالوسـائل العادية المُعتادة، ا يُؤدي حتمًا إ اضطرابات مزمنة التنظيم الطاقوي". (فرويد 1915)

وضع "فريد" "ما وراء مبدء اللّذة 1920" تصورًا لكل هذا، حيث تصـوّره علـى مستوى علاقة مبدئية بـ تنظيمٍ و وسطه "حويصلة حية" تكون فوظـة بعيـدًا عـن الاستثارات ا ارجية بواسطة طبقة حامية أو درع للاستثارات، لا تسمح إلا رور كمية ضئيلة منها. تعرض هذه الطبقة إ طيم أو كسر كبـ هو "الصدمة": مهمـة ا هـاز النفسي هنا هي تعبئة كل القوى ا مكنة لتشكيل استثارات مُعاكسة، و التثبيت ا وضعي لكميات الاستثارة ا ائلة، و السّماح بذلك بإعادة بناء شروط عمل مبدأ اللّذة.

- و يرى فرويد من **وجهة النظر الدينامية** أن الصدمة ذات طبيعة جنسية أساسا، حيـث تفترض تعرّض الفرد الطفولة إ إغواء جنسي من طرف الراشد دون أن يُولـد لديـه إثارة جنسية "كائن غ ناضج وضعية سلبية" و يُسمّى هذا بـ **"مشهد الغواية"**. بعد البلوغ، يتعرض هذا الفرد إ مشهدٍ ثانٍ، عد الأ ية الظاهر هو **"العامل البعـدي"**، حيث تأخذ الصدمة معناها من خلاله. إذ من شأنه تنشيط الآثار الذكروية ادث الإغواء ا بكّـر ا كبـوت، مـن خـلال إحـدى السّـمات ا ترابطـة بـ ا شـهدين. (Freud S. 1956 (1895))

و يُؤكد "فرويد" و "بروير" أن ا ادة النفسية تغدو باثولوجية جراء نزوغها إ أن تبقى خبيئة،حيث أن ا ادث البعدي يبعث على إطلاق فبض من الاستثارة ا نسية الـ تبعث ا لل آليات دفاع الأنا، كما تُجسّده حالة "دورا Dora " الا طورت أعراض مرضـية تظهـر و تتكـرّر ظـروف خاصـة و دقيقـة: **"اضـطرار التّكـرار"**. (Freud & Breuer.1995 (1973))

و يعتـ "فرويد" أن الأساس النظرية التحليلية هو استبدال ا ـارج (ا قيقـة ا وضوعية) بالداخل (الواقع النفسي)، حيث أعطى أ ية كبـ ة شهد الغوايـة الأبويـة و دور ا وامات نشأة ا رض، و افترض أن للغواية الفعلية و الغوايـة ا واميـة، ذات النتائج الصدمية، نتيجة حثها لاستثارات قوية. (Damiani.1997)

2-1) آثار ا دث الصدمي:

الإنشطار و إنكار الصدمة:

إن نسيان الأحداث ا ُعاشة ا جل و الأ ، لا ضع لنفس ميكانزمات نسيان تلك ا عاشة مشاعر الذنب. فالثانية تتعرّض للمحي عن طريـق الكبـت و ُتغطّـى بالنسيان: بصفةٍ خاصة هي حالات ي الرّغبة ا نسية الطفلية، الـ سـوف تتعـارض تدر يا إ ا نع من طرف قوانـ "الأنا الأعلى". بالعكس، فإن نسيان حدث مُعـاش معاناة كبـ ة جدّا يتمّ بطيّ هذا ا دث (مع موع ا شاعر الـ رافقته و صُـور الأفـراد الرئيسي ا شارك فيه) مكان معزول كُلّيا عن بقية الشخصية، و لا ُيمكن الوصول إليها حـ من طرف الفرد نفسه. كن أن يتعلق الأمر واقف صدمية مُرتبطة بأحـداث فيزيائية (إنفجارات، زلازل، فيضانات...) أو علائقية (إغتصابات، اعتـداءات...). كل ا الات، لا يتعلق الأمر هنا يكانيزم الكبت، و لكن بنوع من الانشطار "clivage".

نرى إذن أنه لاف الكبت الذي حي من الذاكرة تصورات عقليـة مشـحونة برغبات مُذنبة، هذا النوع من النسيان ُصّ أحداث قد حصلت بالفعل. عمليـة الـدّفن النفسي ذه الأحداث تُرد على ضرورة اية الفرد لنفسه ضد الأ الذي رافق ا ـدث، أو حـ ضد خطر التحطم النفسي الذي عرّض إليه الفرد.

قد دث و أن ينجح الانشطار مع الإنكار. و يظهر على الفرد أنه يعيش و كأن شيئا يكُن. كلما كان ا وقف الصّادم أكثر حدّة، كلّما كان إبعاده عن الشعور أكثـر صعوبة. و ا أن الدفن كان كُلّيا، فإن رجوع العناصر ا كبوتة إ الذاكرة سيكون كليا أيضًا. عندما تعود الذكرى الصدمية، فإنا تفرض نفسها بنفس العُنف ا سي الذي كانت عليه آن حدوث ا وقف الصادم نفسه. شيئا فشيئا يتم إرصان ا هاز النفسـي لعمليـة

الكبت ا قيقي، الذي لا يتم قيقه إلا بالتدريج. أحد الدّلائل لتمام هذه العملية هو عدم عودة ا وقف الصادم إ ا هاز النفسي صائصه الأصلية، و لكن صورة رمزية.

لكن هذا الكبت لا يكون أبدا ناجحا أو غ ناجح بصفة كلية، إنه دائما جزئي. لفهم هذه الطبيعة ا زئية، علينا الاهتمام ص مركبات ا دث ال يتم كبتها. هـذه الأخ ة تتلقى مكانا الس النفسي للفرد بربطها بتجاربه السابقة، و بص ورتا ـت تصرّف التجارب ا ُقبلة. ذا فإن على ا ركبات ا ختلفة للتجربة، أن تتلقى شكلا رمزّيا لكل مركب منها على حدى.

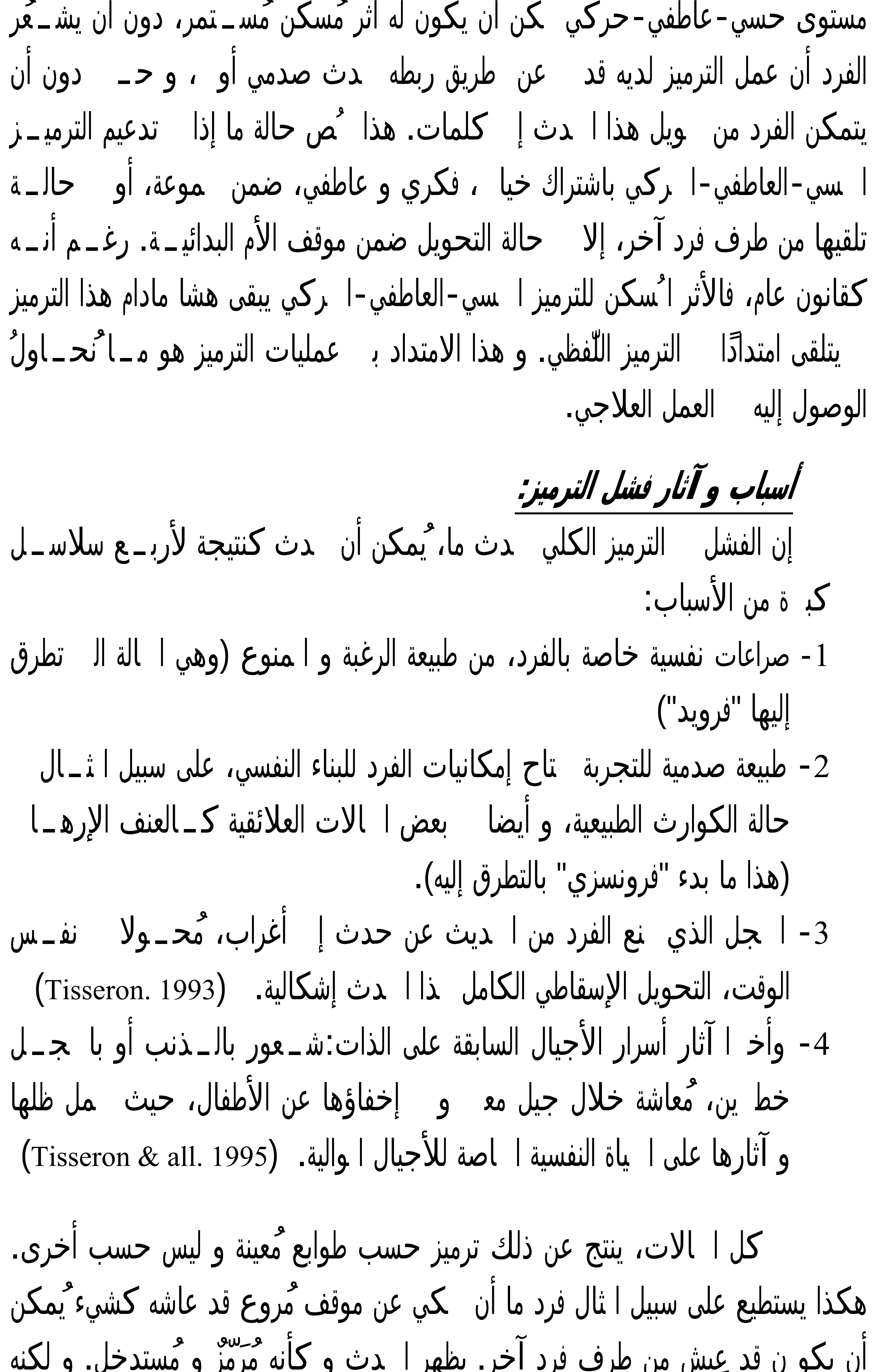
عملية الترميز:

حالة أن كـل ربـة معقـدة العـا تـؤدي إ تـدخل مركبـات حسية-عاطفية-حركية، مصورة و لفظية، فإن على مسار الّترميزُ أن يُـؤدّي أيضـا إ تدخل نوع من الترميز كُلّ من هذه ا يادين: على ا ستوى ا سي-العاطفي-ا ركي، على ا ستوى التصوري و على ا ستوى اللّفظي.

- الترميز ا سي-العاطفي-ا ركي لديه دور من جانـب العواطـف، الإ ابيـة (كالفرح)، أو السلبية (كالقلق، الغضب أو الاستياء). و دور من ا انب ا ركي (الّذي يُشكل موعة من القوى ، ضمن الأعمال ال يشعُر الفرد أنه مولٌ على فعلها. و للترميز ا ُصور مُشاركة من جانب الإدراك و آثـاره، بالتـا الصـور ا رتبطة بذه الإدراكات، أو بتلك ال يُمكن أن تنـتُج عـن ـولات تلـك الإدراكات). أخ ا، فإن الترميز اللّفظي لديه مشاركة من جانب اللغة اللّفظية.

عملية الترميز إذن ليست عملية إعادة بناء للذاكرة بأ مع الكلمة. فهي لا تعيد بناء شيئ، ا أنا تسمح للفرد بالوصول إ أشكال من التصورات تكُن موجودة لدى الفرد ح ذلك ا .

من ا تمي أن الترميز اللّفظي وحده يسمح عرفة و اكتشاف موع الآثار ا عقـدة للأحداث على فردٍ ما، بالتحديد الانعكاسات اللاشعورية. و لكن عمل الترميز علـى



مستوى حسي-عاطفي-حركي كن أن يكون له أثر مُسكن مُسـتمر، دون أن يشـعُر الفرد أن عمل الترميز لديه قد عن طريق ربطه دث صدمي أو ، و حـ دون أن يتمكن الفرد من ويل هذا ا دث إ كلمات. هذا ص حالة ما إذا تدعيم الترميـز ا سي-العاطفي-ا ركي باشتراك خيا ، فكري و عاطفي، ضمن موعة، أو حالـة تلقيها من طرف فرد آخر، إلا حالة التحويل ضمن موقف الأم البدائيـة. رغـم أنـه كقانون عام، فالأثر ا ُسكن للترميز ا سي-العاطفي-ا ركي يبقى هشا مادام هذا الترميز يتلقى امتدادًا الترميز اللّفظي. و هذا الامتداد بـ عمليات الترميز هو مـا نحـاولُ الوصول إليه العمل العلاجي.

أسباب و آثار فشل الترميز:

إن الفشل الترميز الكلي دث ما، يُمكن أن دث كنتيجة لأربـع سلاسـل كبـ ة من الأسباب:

1- صراعات نفسية خاصة بالفرد، من طبيعة الرغبة و ا منوع (وهي ا الة ال تطرق إليها "فرويد")

2- طبيعة صدمية للتجربة تاح إمكانيات الفرد للبناء النفسي، على سبيل ا ثـال حالة الكوارث الطبيعية، و أيضا بعض ا الات العلائقية كـالعنف الإرهـا (هذا ما بدء "فرونسزي" بالتطرق إليه).

3- ا جل الذي نع الفرد من ا ديث عن حدث إ أغراب، مُحـولا نفـس الوقت، التحويل الإسقاطي الكامل ذا ا دث إشكالية. (Tisseron. 1993)

4- وأخ ا آثار أسرار الأجيال السابقة على الذات:شـعور بالـذنب أو با جـل خط ين، مُعاشة خلال جيل مع و إخفاؤها عن الأطفال، حيث مل ظلها و آثارها على ا ياة النفسية ا اصة للأجيال ا والية. (Tisseron & all. 1995)

كل ا الات، ينتج عن ذلك ترميز حسب طوابع مُعينة و ليس حسب أخرى. هكذا يستطيع على سبيل ا ثال فرد ما أن كي عن موقف مُروع قد عاشه كشيء يُمكن أن يكو ن قد عِيش من طرف فرد آخر. يظهر ا دث و كأنه مُرَمّز و مُستدخل. و لكنه

ليس كذلك على الإطلاق. ما حدث هو أن المُحتوى الحسي-العاطفي-الحركي للتجربة المُؤلمة قد كبته كليًا. و بما أنه مكبوت بالتأكيد، فإنه بإمكانه في أي وقت أن يعود عودة عنيفة تخترق الفرد، لاسيما بمناسبة موقف تافه يوقظ الذكرى المعقدة للصدمة الأولى.

أحيانا أخرى، فإن الدافع الحركي هو الّذي يتم عزله عن العناصر الأخرى للتجربة، يعود بصفة مُنعزلة، على سبيل المثال من خلال زلات و فلتات في أعمال الفرد، أو من خلال مقاطع سلوكات يشعر الفرد أنه محمول على فعلها رغما عنه، دون أن يفهم معناها. في أحيان أخرى أيضا، يمكن أن يُعاني الفرد من صور مُرعبة لها علاقة مُباشرة بالصدمة (بصفة خاصة: الكوابيس) و التي تُترجم فشل ميكانزمات الدفاع لهذا الفرد.

الترميز للذات و الترميز للغير:

كُل مُبدع يُحاول أن يُعطي شكلاً لتصورات ظاهرة أو خفية من تاريخه الماضي، القريب أو البعيد. يُحاول في عمله أن يعيد تركيب صورة موحدة من مجموعة قطع متفرقة لتجربة أصلية غير مُستوعبة جيدًا. الصور التي يصنعها هذا المبدع تُشارك لديه عملية تشخيص رمزي (في شكل أصلي و واجب دائما للاختراع) من التجارب العالقة الباقية قصد الترميز. هذه المحاولات هي شواهد لرغبته في الوصول إليها. ركيزة هذا الإبداع قد تكون اللّوحة، الخشب، الشريط التصويري أو أي وسائل أخرى، و يُحكم على العمل بأنه ناجح، سواء بالنسبة لمُبدعه أو للمعجب به، حسب قدرته على تناول المركبات المختلفة للتجربة مع بعض التجارب الخاضعة لعملية التحويل الإسقاطي تُعتبر مُشتركة بين مجموع البشر. و البعض الآخر بالعكس، هي خاصة بكل فرد أو مجموعة أفراد. بعضها مرتبطة بالصراعات بين الرغبة و الممنوع. أخيرا، فإن المُبدع يكون أحيانا واعيا و أحيانا غير واعٍ بالطريقة التي يحاول فيها عمله ابتذال و إسقاط تجربة مُروعة. (Tisseron. 1993)

هذا يخصّ الترميز للذات، و سنحاول الآن التطرق إلى عملية الترميز للغير.

الطفل الذي لم يقم والديه بترميز حدثٍ ما يُعتبر طفلا خاضعًا لتنبيهات عنيفة و متناقضة حول هذا الحدث. إذا كانت هذه المنبهات كثيرة، قد يفقد الطفل كل نوع من أنواع فضول. كما قد يصبو إلى تكيف سلوكي. كما قد يلجأ أخيرا إلى تعبئة

كامل قدراته الذكائية اولة فهم ما دث. هذا الفهم ـر إذن اولـة اكتشـاف الوضوع ا في، يع من خلال صور نفسية.

مثل هذا الوقف، لا يعرف الطفل أن ما يتجنب الوالد الكلام عنه، يـتمكن هذا الأخ من ترميزه بصفة جيدة. و بالتا فإن الطفل يعيش هذا الوقف و كأنه سر يُخفى عنه.

إذا ما قام طفل خاضع ثل هذه التأث ات بصُنع مشاهد خيالية، فإنه يعيش ـت تأث مشاعر حادة عند التعامل مع والديه: الغضب، ا جل، الشعور بالذنب، الشعور بالنبذ و الرفض من الموعة الأسرية ال من شأنا تقاسم سّر ما قد إقصاؤه هـو منه... ابتداء من هذه ا لقة العاطفية، يبدأ الطفل ا اضع لسرّ مـا ببنـاء مشـاهده النفسية الأو . لأنه يتمكن من التعب عن عُنف مشاعره لوالديه. لكن الصور ال يُنظمها ت تأث هذه ا شاعر العنيفة سُرعان ما تنفصل عنها. بالتأكيد حالة ما إذا كانت هذه ا شاهد مرتبطة شاعر عنيفة كانت هي مصدرها، فإنا تُعرّض الطفـل حتما إ خطر الزعزعة النفسية. ذا، فبنفس الطريقة ال قام فيها الطفل ببناء مشاهد داخلية انطلاقا من مشاعره لأن مشاعره هذه تتمكن من إ اد مكـان علاقتـه بوالديه، سيقوم الآن بفصل مشاهده من ا شاعر ال كانت هي مصدرها، لأن هـذه ا شاعر نفسها تُهدده علاقته بوالديه. هكذا نفسر أن ا شاهد ا يالية ال شـكلها الطفل سن قبل ما ا امسة كرد فعل لسر عائلي، يُمكن أن تبقى علـى حا ـا ا ياة النفسية للراشد ال سيصـ إليها. (Tisseron & all. 1995)

<u>3-1) صدمة الكوارث الطبيعية:</u>

هذه الكوارث تُمثل نوعا خاصًا جدا من الأحداث لأن الفرد لا يواجه فيها آثار فعل إنسا ، و لكنه يواجه تفككا لقوى الطبيعة. ليس هناك من مسئول، إن يكن ا ـالق. سلم هذه الكوارث يقتضي أن منطقة بأكملها، و أحيانا بلدا بأسره، مع با. التخريـب النفسي الذي تُحدثه الكوارث الطبيعية من نوع خاص، فالإطار العادي للحياة و الـذي

يواجه فجأة أكثر الأخطار بُعدا عن التوقعات. حالة الزلازل، لا يبقى أي مكان يُمكن فيه الشعور بالأمن.

عدوانية الأحياء الناج من الكارثة لا د مسؤولا تنصب عليه، فتتجه غالبا بصفة ثانوية و موعة من البشر: ا نقذين الذين يسرعوا بالقدر الكا , الإدارة ا تقم راقبة الأبنية، وسائل الإعلام ا تُنبّئ با ادثة... فا دث يُحول بـ ـذه الطريقـ ـة إ السلم البشري.

لقد أجريت الكث من الدراسات النفسية حول انعكاسات الكوارث الطبيعية علـ ـى الأطفال. "A. Bloch" 1953 اهتم بردود الفعل بعد الزوابع، "C. J. Newman" 1976 بتلك ا تلي الفيضانات، "C. J. Frederick" 1977 بالولايات ا تحدة, الذي عمل منذ السبعينات حول الكوارث الطبيعية، يُقارن بـ آثـ ـار الـ ـزلازل، الفيضـ ـانات و الزوابع.

لدى هؤلاء الباحث فإن الاضطرابات النفسية ا صادفة غالبًا لدى الأطفـ ـال إثـ ـر كارثة طبيعية هي على الترتيب: إظطرابات القلق من نوع التجنـ ـب، قلـ ـق الانفصـ ـال, الكوابيس اللّيلية, القلق ا فرط, ا خاوف ا رضية البسيطة, ا وف من الأماكن الواسـ ـعة بدون هجمات ذُعر, و أخ ًا و فقط ا ركـ ـز السـ ـابع تنـ ـاذر الصـ ـدمة PTSD. (Baily. 1996)

إثر الزلزال الذي حدث ديسم 1988 بأرمينيا، عدة عيات إنسانية قد قامت بإ اق أطباء عقلي بفرق الطوارئ ا اصة با. فرقة "الأطباء بدون حدود" قامت بإنشاء مركز للعلاج النفسي للأطفال و ا راهق بـ ـ "لينيناكان"، حيث يعمل أطبـ ـاء عقلـ ـي و مُختص نفسي فرنسي ، مع أخصائي نفسي أرميني و مُتر . العمل آنذاك قد أخذ شكل عمل- تكوين آخذة بع الاعتبار الطابع الب - ثقا للموقف. حيث أن هذه الفرق الفرنسية كان عليها أن تترك بعد رحيلها من ا نطقة، بُنية عمل تنشط تخصص لي قد تكوينهم بذه الطريقة. الاحتياجات كانت كب ة جدّا، حيث أظهرت دراسة أولية أنه ا نطقة ا نكوبة، قرابة 70% من الأطفال كان يُظهـ ـرون علامـ ـات صـ ـدمية

خط ة جدا. غالبية الأعراض كانت قد ظهرت الأسابيع الا تلت الزلزال. و قد بـ عمل مركز العلاج هذا أن الأشهر الأو قد خُصّصت لعلاج مرض إنفعا ، مُرتبط بنتائج الزلزال. بعد ستة أشهر من ا دث، بدأت الطلبات بالتدريج ص أمراضا أقل ارتباطـا أو غ مرتبطة كليا بأثر الزلزال. سنة واحدة بعد ا دث، اهتم ا ركـز بصـفة واسـعة بالأمراض العصابية من كل طبيعة، و نصيب الأمراض الانفعالية يُقيم إلا بقرابـة 20% من ا الات. (M. R. Moro, 1995)

إثر نفس الكارثة، قامت فرقة "لأطباء العا " بالقيام بعمل إطار الصّحة العقلية، تدف إ ديد "تغ ات الإطار العادي للحياة" و الأمراض النفسية المُسببة مـن جـراء الزلزال (D. Donabédian, 1994). ما بـ الشهر الرابع و السابع بعد ا زة الأرضـية، تقييم 1532 طفل. خلال السنت ا واليت ، قام الأطباء العقليون و ا ختصون النفسيون باستقبال 2500 طفل من أجل ا تابعة و العلاج النفسي. و قد سجلوا تكرار تشـخيص الأمراض السيكوسوماتية، كما يصفون حالات إعادة عيش ا دث الصدمي، مُسـتدعاة من طرف إستثارات متعلقة با زة الأرضية: عن طريق "سلسـلة إسـتدعاءات حسـية، يستوعب الفرد كل إدراك اور للزلزال،دون أي ييز، بردة فعـل إنصـعاق صـدمي، خوف، و حـ رُعب". (D. Donabédian, 1994)

نستنتج إذن أن الكوارث الطبيعية بش أنواعها، ا فيها الزلازل، تُشكل خطـر صدمي كب جدا. ا زائر، قد أظهرت ا وادث الأخ ة أن التراب الوط ليس نئـى عن تفكك قوى الطبيعة.

هذا و قد ارتأينا أن نعرض موع الدراسات الباقية الا أجريـت حـول آثـار الصدمة النفسية للكوارث الطبيعية ضمن جدول تفصيلي سندرجه فيما سيأ ، و هذا نظرا لطول هذه الدراسات و كثرتا، إذ يكون ا دول أكثر وضـوحا و تنظيمـا و كـذلك اختصارا ذه الدراسات ملها، حـ نتمكن من تلخيصها و الاستفادة منها ضـمن دراستنا الراهنة.

فهرس الدراسات الرئيسية ا ديثة حول الانعكاسات النفسية للكوارث الطبيعية

الدراسات	الأحداث	الموعات ا دروسة و مناهج دراستها	الاستنتاج
Durkin et al (1993)[1]	فياضـــــانات البيـــنغلاداش، "Bangladesh" سبتم 1988، 2000 قتيل مليون شخص دون مسكن.	دراسة 6 أشهر قبل الكارثة لـ 2667 طفـــل بـــ 2 و 9 سنوات. و 162 طفـــل أعيـــد تقييمهم 6 أشهر بعد الكارثـــة، عن طريـــق ســـلم ريشـــمان السلوكي للأطفال. "Richman Child Bhavior Checklist "	ارتفاع مستوى الســـلوكات العنيفـــة مـــن 0 إ 10% و تطور اضـــطراب التبـــول اللاّإرادي لـــدى 35% مـــن الأطفال الّـــذين يكونـــوا يعانون من أي مشكل قبـــل الكارثة.
Green et al (1992)[2]	فياضانات بيفـــالو كريـــــــك، BuffaloCreek 26 فيفري 1972، 5000 شخص دون مسكن.	193 ضحية تقييمهـــا عـــن طريق "ا قابلة العيادية ا وجهة" "Structured Clinical Interview " ا كيفة لـ DSM[3]-R . 14 سنة بعد الكارثة.	60% مـــن ESPT جـــراء الكارثة (إنعكاس متجمـــع) 36% من الاكتئاب الأقصى. 18% من القلق ا ُعمم. 6% من الفوبيا البسيطة. 10% من ا بالغة الاختصار.
Bravo et al (1990)[3]	فياضانات و انزلاق التربـــة جزيـــرة "بوارتو ريكو" Ile de PuertoRico أكتوبر 1985 180 قتيل, 4000 مُجلّى.	375 شخص تقييمـــه قبـــل الكارثة 1984 1987، إضافةً إ 537 آخرين فيما بعد عن طريق نُسخة إسبانية لســـلم ا قابلة التشخيصية: "Diagnostic Interview Schedule "	إرتفاع مســـتوى الأعـــراض العصابية و الســـوماتية بعـــد الكارثة. عدم تسجيل حتمية لعوامل سائدة أو غالبة.

1- Durkin MS, Khan N, Davidson LL, Zeman SS, Stein ZA, 1993 The effects of natural disaster on child behavior. Evidence for post-traumatic stress, Am Public Health, USA.
2- Green BL, Lindy JD, Grace MC, Leonard AC, 1992 Chronic post-traumatic stress disorder and diagnostic co-morbidity in a disaster sample, J Nerv Ment Dis, USA.
3- Bravo M, Rubin- Stipec M, Canino GJ, Woodbury MA, Ribera JC. 1990 The psychological sequels of disaster stress prospectively and retrospectively evaluated, Am J, Community Psycho, USA.

Simpson-Housley et De Man (1989)[1]	فياضانات بيفـالو كريـــــك، BuffaloCreek 26 فيفري 1972، 125 قتيل و 5000 شخص دون سكن	74 ضحية مقيمة عن طريـق سـلم السـمات. A- Trait subscale (State-Trait Anxiety Inventory) و 26 شاهدًا من مدينة اورة. 17 سنة بعد الكارثة.	نسبة القلق أظهرت ارتفاعـا دالا لـدى الموعـة الـ تعرضت للكارثة، مقارنة مع الموعة الأخرى، رغم مرور 17 سـنة علـى حـدوث الكارثة.
Carr et al (1995)[2]	زلزال "نيوكاستل" Newcastle, Australie 28 ديسم 1989 13 قتيل	3007 شـخص مقـيم يـ ـ Earthquake Impact Survey الذي توي على سُـلم Impact of Event Scale و استبيان General Health Questionnaire 6 أشهر بعد الكارثة.	14.8 % من هذه الموعة قد تعرضت وقف صـادم. 25 % منهم أظهروا انيار نفسي dertresse يتـراوح مـن ا فيف إ ا ـاد. و 18 % يواجهون خطر ESPT
Goenjian et al (1993)[3]	زلـزال أرمينيـا Arménie (6.9 ريشتر) 7 ديسم 1988 < 250 000 قتيل 530 000 بدون مسكن	179 ضحية مقيمة بسلم ردود فعل الصدمة: PTSDRéaction Index و موعـة جزئيـة مـن 60 شخص، مقيم عياديا بشروط DSM3-R لـ ESPT 18 شهرا بعد الكارثة	إرتباط قـوي بـ حـدة الأعراض الاستبيان مقارنة بالتشخيص العيـادي لـ ـ ESPT. تزداد حدة الأعـراض كلما كـان التعـرض للصـدمة أهم.67% من ESPT التمع ا ـدروس (مـن 93% ا دينة الأكثر تعرضا للكارثـة، إ 5% تلـك الأقل تعرضا ا).

1- Simpson- Housley P, De Man A. 1989 Flood expérience and post-traumatique trait anxiety in Appalachia, Psycho Rep, USA.
2- Carr VJ, Lewin TJ, Webster RA, Hazzel PL, Kenardy JA, Carter JL. 1995 Psychosocial sequelae of the 1989 Newcastle earthquake. 1. Community disaster experiences and psychological morbidity 6 months post-disaster. Psychol Med. USA
3- Coenjian AK, Najarian LM, Pynoos RS, et al. 1991. Post-traumatic stress disorder in elderly and younger adults after 1988 earthquake in Armenia, AM J Psychiatry, USA

Wood et al (1993)[1]	زلزال فرانسيسكو Baie de San Francisco (7.1 ريشتر) 17 أكتوبر 1989 62 قتيل، 3757 جريح و 12000 شخص دون سكن	92 طالبا جامعيا مـن "سـان فرانسيسكو"، مقارن مع 97 طالب شاهدا من "أوريزونا"	40 % من طـلاب "سـان فرنسيسكو" شهدوا كـابوس أو عدة كوابيس (ليست أحدّ عاطفيا) حوا الكارثة. 5 % فقط من موعة طلاب "أوريزونا"
Nolen-Hoeksema et Morrow (1993)[2]	زلزال فرانسيسكو Baie de San Francisco (7.1 ريشتر) 17 أكتوبر 1989 62 قتيل، 3757 جريح و 12000 شخص دون سكن	137 طالبا جامعيا 14 يوم قبل، و 10 أيام بعـد الكارثة. 41 منهم تقييمهم 7 أسابيع بعدها عـن طريـق اسـتبيان لتشـ ـخيص الاكتئـ ـاب "Interview to Diagnose depression"	الطلاب الّذين كانوا أكثر عُرضة للكارثة أظهروا أعراض أكثر حدّة للاكتئاب.
Papadatos et al (1990)[3]	زلـزال رومانيـا Kalamata, Grèse, سبتمبر 1986	446 شخص مقيم بسلم: Langner and CES-D أسبوع بعد الكارثة	آثار نفسية دالـة، و درجـة اكتئاب هامة سببتها الكارثة. 50 % من الأفراد أظهروا 6 أعراض حادة على الأقل.
Lima et al (1989)[4]	زلزال الاكـوادور Ecuador, 5 مارس 1987	150 ضحية مقيمة باستبيان: Self-Reporting Questionnaire 3 أشهر بعد الكارثة	40 % من الانيار النفسي

1- Wood JM, Bootzia RR, Rosenhan D, Nolen-hoeksema S, Jourden F. 1992. Effects of the earthquake, 1989 San Francisco earthquake, Psychology, USA.
2- Nolen-Hoeksema S, Morrow JA. 1991. A prospective study of depression and post-traumatic stress symptoms after a naturel disaster. The 1989 Luma Prieta earthquake, J Pers Soc Psychol. USA
3- Papadatos Y, Nikou K, Potamianos G.1990 Evaluation of psychiatric morbidity following and earthquake. Int J Soc psychiatry. USA
4- Lima BR, et al. 1989. Disaster severity and emotional disturbance: implications for primary mental health care in developing countries, Acta Psychiatr Scand, USA

Maj et al (1989)[1]	زلـزال إيطاليـا Naples, Italie, سبتم و أكتـوبر 1983	442 شخصا من مدينة تعرضت للكارثة. 147 شخصا أعيـد إسكانم و 301 شخصا مـن موعة شاهدة. قيمت باستبيان General Health Questionnaire 4 سنوات بعد النكبة	كان الاكتئاب هو التشخيص الأكثـر ظهـورا. تقيـيم التشوشات العقلية كان أك لدى موعة البحث منه لدى الموعة الشاهدة.
Garrison et al (1995)[2]	Ouragan Andrew, Dade county, Fla	378 مراهقا مقيما باتصـالات هاتفية، بواسطة نسخة مكيفـة من سلم ا قابلـة التشخيصـية Diagnostic Interview Schedule و ذلك لبحـث ESPT حسب DSM[3]-R 6 أشهر بعد الكارثة.	3 % من الـذكور و 9 % من الإنـاث أظهـروا كـل أعراض الـ ESPT و كث من ا راهقة الآخرين أظهروا فقط بعضا من أعراضه.
Lonigan et al (1994)[3]	OuraganHugo 21 سبتمبر1989 BerkelayCounty Caroline du Sud 13 قتيـل و > 6 ملاي $ خسائر .	5687 طفل سن التمدرس مقيم عن طريق سلم ردود فعل العصاب الصدمي: PTSD reaction Index 3 أشهر بعد الكارثة	أهم و أخطر عامل لتطور الـ SSPT هو نسبة ة القلق ا اد لدى الطفل.
Shannon et al (1994)[4]	OuraganHugo 21 سبتمبر1989 BerkelayCounty Caroline du Sud 13 قتيـل و > 6 ملاي $ خسائر .	5687 طفل سن التمدرس مقيم عن طريق سلم ردود فعل العصاب الصدمي: PTSD reaction Index 3 أشهر بعد الكارثة رثة	5 % من الـ ESPT أكثر ظهورا لدى الإناث و الأطفال الصغار.

1- Maj M, et all. 1989. Prevalence of psychiatric disorders among subjects exposed to a natural disaster, Acta Psychiatr Scand, USA
2- Garisson CZ, Bryant ES, Addy CL, Spurrier PG, Freedy JR, Kilpatrick DG. 1992. Post- traumatic stress disorder in adolescents after Hurricane Andrew. J Am Acad Child Adolesc psychiatry. USA
3- Lonigan CJ, Shannon MP, Taylor CM, Finch AJ, Salle FR. 1994 Children exposed to disaster. Risk factors for the development of post-traumatic symptomatology . J Am Acad Child Adolesc psychiatry. USA
4- Shannon MP, Lonigan CJ, Finch AJ, Taylor CM. 1994. Children exposed to disaster. Epistemology of post-traumatic symptoms and symptom profiles. J Am Acad Child adolesc psychiatry, USA

Madakasira et O’Brien (1987)[1]	زوبعة، Caroline du nord, 28 سبتم 1984 1000 مصـ ـاب (قتلى و جرحى) > 100$ مـ ـ ـن ا سائر ا ادية.	116 ضحية مقيمة عن طريـق سـلم الأعـراض Hopkins Symptom Checklist مكيف لاستدخال شروط الـ ESPT	59 % من الـ ـ ESPT . حيث سُجّل ارتفـاع لـدى أولائك الّذين لديهم نسبة أقل من الدعم الاجتماعي.
Lima et al (1993)[2]	إنفجار بركـا ، أرم و، كو بيا Armero, 1985 Colombie 80 % مـ ـ ـن 30000 ساكن قد قُتلوا.	113 ضحية قُيّمت باسـتبيان: Self-Reporting Questionnaire	من 55 % أظهـروا انيـار عـ ـ ـاطفي détresse émotionnelle
Lima et al (1987)[3]	إنفجار بركـا ، أرم و، كو بيا Armero, 1985 Colombie 80 % مـ ـ ـن 30000 ساكن قد قُتلوا.	200 ضحية قُيّمت باسـتبيان: Self-Reporting Questionnaire للانيـ ـار العاطفي, سـنة واحـدة 5 سنوات بعد الكارثة.	أهم و أخطر عامل لتطور الـ SSPT هو نسبة ة القلق ا اد لدى الطفل.

1- Madakasira S, O’Brien KF. 1987. Emotional Acute post-traumatic stress disorder in victims of a natural disaster. J Nerv Ment Dis, USA

2- Lima BR, Pai S, Toledo V, Caris L, Haro JM, Losano J, et al. 1993. Emotional distress in disaster victims. J Nerv Ment Dis, USA

3- Lima BR, Pai S, Santacruz S, Lozano J, Luma J. 1987 Screening for the psychological consequences of a major disaster in a developing country: Armero, Colombia . Acta psychiatr Scand. USA

Mc Farlane et Papay (1992)[1]	حرائق جنوب أستراليا Feux de brousse, Sud de l'Australie 16 فيفري 1983 14 قتيل .	469 رجل إطفاء مُقيم بـ : General Health Questionnaire 4، 11 و 29 شهر بعد الكارثة منهم 147 أظهروا نتائج إ ابية أعيد تقييمهم بعد 42 شهر.	18 % من الـ ESPT 18 % تشوش قلق 18 % إكتئاب أساسي حاد 18 % من الفوبيا
Mc Farlane et Papay (1987)[2]	حرائق جنوب أستراليا Feux de brousse, Sud de l'Australie 16 فيفري 1983 14 قتيل .	183 عائلة كانت ضحية ذه الكارثة، مقارنتها مع 497 عائلة تتعرض ذه الكارثة 8 أشهر بعد الكارثة عن طريق استبيان حول العلاقات العائلية.	إرتفاع نسبة الصراعات، سـرعة الانفعال، الانعـزال، و ا مايـة الأمومية اُفرطة لدى العـائلات ال تعرضت للكارثة.

1- McFarlane AC, Papay P. 1992. Multiple diagnosis in post-traumatic stress disorders the victims of a natural disaster. J Nerv Ment Dis, USA

2- McFarlane AC. 1987. Family functioning and overprotection following a natural disaster: the longitudinal effects of post-traumatic morbidity. Aust NZJ Psychiatry. USA

2) العصاب الصدمي:

1-2) تعريف العصاب الصدمي:

نوع من العصاب يكون فيه ظهور الأعراض مرتبطا بصدمة عاطفية، تكون عموما مرتبطة وقفٍ يشعر الفرد فيه أن حياته مُهدّدة. تتمظهر آن الصدمة من خلال أزمة قلـق حـادّة بإمكانـا التّسـبب حـالات هيجـان، ذُهـول أو خلـط عقلـي . (LAPLANCHE et PONTALIS,1985)

ظهر مُصطلح العُصاب الصدمي 1882 ، و كان يش إ لة الاضطرابات العصابية النا ة عن رُعب حاصل جراء حوادث السكة ا ديدية. امتد هذا اُصطلح لُيع عن كل صدمة نفسية نا ة عن اجتياحات كا رب، الاعتداءات و الكوارث الطبيعية.

مشكلة العصابات الصدمية كانت قد شكلت موضوع نقاشـات هامـة لـ ـ "أبراهام"، "ف ونسزي"، "جونس" و "سيمل" خلال ا ؤ ر الدو للتحليل النفسي، عندما أعاد "فرويد" تناوله 1920 إطارٍ أوسع. هذا الأخ يرى "العصابات الصـدمية" نتيجـة لانفجـار غريـزي يكسـر بصـفة واسـعة حـاجز "ضـد الاسـتثارات" "le pare- exitations" الذي يُشكل الوظيفة الأساسية للجهاز النفسي.

يش إ أن انطلاق العصابات الصدمية لا يرتبط فقط دة الاستثارة ال تـأ لضرب هذا ا اجز، ذلك أن التساهل النس للأنا أو اللّيونة، يلعب أيضا دورا هامّا جدّا بذا الصّدد. فإذا كانت هذه ضعيفة جدا، سيواجه ا هاز النفسي صعوبات أكثر واجهة تدفق مُفاجئ للطاقة. هذا الاهتزاز الذي كان سببه اقتحام "حاجز ضـد الاسـتثارات" سيكون أكثر عُنفا و حدة منه عندما تكون طاقة و قدرة الأنا على الرّبط أك .

مقارنة مع تفس ات العصاب الصدمي ال تُعطي أ ية سببية رئيسـية للرعـب و للوعي با طر الّذي يُهدّدُ ا ياة، يظهر للوهلة الأو أن مفهوم "فرويد" يُعيـد إحيـاء النظرية القد ة لانعكاسات الصدمة. و لكن بعكسها، فنظرة "فرويد" تعت أن الصـدمة تتلخص جوهريا طيم ا اجز ا امي للطبقة مستقبلة "cortex"، ضد الاستثارات.

الكمون Latence: وقت الاحتضان (incubation)، التّأمّل (contemplation)، الاجترار (rumination)... يستغرق بعض السّاعات إ بعض الأشهر، و يُمكن اعتبـاره الوقت اللاّزم لإعادة تنظيم دفاعات الفرد بعد الصّدمة.

تناذُر التكرار Syndrome de répétition: يعيش الفرد كـ وابيس مُتكـرّرة متعلقة با شهد الصّدمي. الشحنة العاطفية ا ادة كن أن تُفسّر حالة الذعر هذه. ـب توخّي ا ذر هذه ا رحلة لأنّ العميل يُمكن أن يلجأ إ قراءات من نوع مرضي، ذات علاقة مُباشرة أو غ مُباشرة بالصدمة ا ُعاشة.

زمـن إعـادة تنظـيم الشخصـية Temps de réorganisation de la personnalité: يغيّر ا دث الصّدمي من شخصية الفرد، فُيصبح أكثر كبْتًا من الناحية العقلية، ا سدّية، و ا نسية. يبحث الفرد عن الأمن و التّبعية للآخرين. نفس الوقـت لديه استعداد للاستقلال الذّا . ردود الأفعال هذه للتنبيهات تُعت غ مُتناسقة: يُمكن أن يقفز الفرد لرد اع أخفت الأصوات، بينما يُمكن أن يبقى غـ مُبـالٍ لاعتـداءات خارجية حادّة.

رغم كونا صعبة التقبل تناوُلٍ مُتمركز حول ا رض، فإن للصّـدمة بعـض ا الات آثارا لا تبدوا ضارّة بالفرد مهما كانت الأعراض الّ تظهر لديه. يُمكن أن يتعلق الأمر بأسلوب دفاعٍ "جديد"، على سبيل ا ثال، طفلٌ يستثمر فجـأة العمـل الدّراسـي كوسيلة نب إعادة العيش الصّدمي reviviscence traumatique. هذه الأشكال ليست مفهومة جيّدا من قبل الرّاشدين، و تقـودُ أحيانًـا إ قمـع حقيقـي إزاء الأطفـال. (HAUYER. 1948)

2-2) شروط تشخيص العصاب الصدمي:

أ- تعرض الشخص دث صدمي أين توفّر عاملان أساسيان:
. عاش الشخص، واجه أو كان شاهدًا على حدث أو أحداث تعرّض من خلا ا أشخاصٌ للموت أو روح خط ة، أو هُدّدوا با وت أو با رح ا ط . أو يُمكن أن تكـون سلامة الشّخص ا سدية أو سلامة الآخرين قد تعرّضت للّتهديد.
. ثّلت ردّة فعل الشخص ذا ا دث خوف شديد، شعور بالعجز أو الفزع (مُضاف نسبة إ DSM IV).
ب- أُعيد عيش ا دث الصدمي حتما بإحدى (أو بعدة) طُرق من الآتية:
. ذكريات اجتياحية و متكررة للحدث، مُسّببةً شعورًا بالا نيار و مُتضمنة صور، أفكار أو إدراكات.
. أحلام متكررة للحدث مُسببة شعورًا بالا نيار.
. تصور أو تصرّف فُجائي "و كأنّ" ا دث الصدمي سيتكرّرُ حدوثه مُجدّدًا .مُتضـمّنًا شعور بإعادة عيش ا دث، يلات، هلاوس، و تداعيات عرضـيّة (flash- back)، ا فيها تلك ال دث أثناء اليقظة أو خلال تسممٍ ما.
. شعور حادّ بالا نيار النفسي أثناء التّعرّض لدلائل داخلية أو خارجية يُمكن أن تستدعي أو تُشبه أحد مظاهر ا دث الصدمي ا تُسبّب.
. نشاط فزيولوجي حـ التعرض لدلائل داخلية أو خارجية يُمكن أن تستدعي أو تُشـبه أحد مظاهر ا دث الصدمي ا تسبب.
ج- نّب مُستمر للمُث ات ا رتبطة بالصدمة و وهن النشاط العام (يكُن موجودا قبل الصّدمة). كما يشهد على ذلك توفر 3 مظاهر على الأقل ا يلي:

. جهود لتفادي الأفكار، ا شاعر أو ا وادث ا ُرتبطة بالصدمة.
. جهود لتفادي الأنشطة، الأماكن أو الأشخاص الّذين بإمكانم إيقاظ ذكريات الصّدمة.
. العجز عن تذكر مظهر مُهم مُتعلق بالصدمة,
. ا فاض واضح الاهتمام بنشاطات مُهمة أو ا ُشاركة هذه النشاطات نفسها.
. شعور بالانفصال عن الآخرين أو الاغتراب عنهم.
. تقيد ا شاعر.
. شعور ُستقبل "مسدود"
د- وجود أعراض مُستمرّة تُع على وجود تنشـيط عصـ إعاشـي activation neurovégétative (تكُن موجودة قبل الصّدمة). كما يشهد على ذلك وجود مظهرين على الأقل ّا يلي:
. صعوبة النوم أو نوم مُتقطع.
. سُرعة الانفعال أو حدة الغضب.
. صعوبة التركيز.
. ا ذر ا ُفرط.
. ردود فعل "قفز" مُبالغ فيها.
و- اضطراب perturbation (أعراض من نوع ب، ج و د) تدوم أكثر من شهر.
ي- الاضطراب ُ ر معاناة دالّة عياديا أو فساد التّوظيف الاجتماعي، ا هـ أو ميادين أخرى هامّة (مُضاف نسبة إ DSM IV).

3-2) العصاب الصدمي للطفل و التصنيفات العا ية:

تلف شروط العصاب الصدمي DSM[4] عنها الاصدارات السابقة, فالـ ـ DSM[4] يُؤكّد على طبيعة ا دث الصدمي ا ُهدّدة للفرد، و بصفة أقل على طبيعته هـ ـو "خارج ال التجارب الإنسانية العادية. و لا يعطون ديدا أكثر ا يُمكن أن يُهدد طفلا حسب سنه.

يُسطر الـ DSM[4] على أن تناذُر إحياء الصّدمة syndrome de reviviscence يُمكن أن يأخُذ لدى الطفل شكل: ألعاب مُتكرّرة، كوابيس لا يظهر أن موضوعها مُتعلق با دث الصدمي نفسه، و إعادة بناء ا شهد الصّدمي. بينما نُعد د على الإطلاق آخر إصدارٍ للّتصنيف: أعراض الّنكوص النمو (فُقدان قُدرات كان قد " اكتسابا قبل الصّدمة).

تصنيف ا نظمة العا ية للصحة إصداره العاشر لا يُقدم مقارنة بالـ DSM أي تدقيقات ذات أ ية بالنسبة لعياديي الطفولة.

الشروط **"أ"** للعصاب الصدمي ال ُتحدّدُ طبيعة ا دث الصدمي جاءت بالطريقة التالية DSM[4] :

أ- الشخص قد تعرّض دث صدمي اجتمع فيه شرط ا سيأ :

1. الشخص قد عاش، كان شاهدًا أو واجه حدثًا أو أحداثًا تضمّنت تديدات با وت أو ا رح ا ط ، أو تدي ـدا للس ـلامة ا س ـدية l'intégrité physique للفرد نفسه أو لغ ه.
2. ردّ فعل الشخص تكون من خوف حادّ، شعور بالعجز أو الرعب. (لدى الطّفل ردة الفعل هذه يُمكن أن تأخُذ شكل سُلوك مُشوّش أو هائج).

يتضمن الاقتراح الأوّل إدراك خطر ا وت أو تقييم جدّية ا طر الّـذي يُواجه ـه الشّخص. ح نعلم أن مفهوم ا وت يتشكّل بصفة تدر ية لدى الطفل. فهو يفهم ـه بداية كتفريق يتضمّن إمكانية العودة. أي كظاهرة تتضمن قابلية الرجوع.

و لا يتمكن الطفل عُمومًا من استيعاب الطّبيعة اللاّرجعية للموت إلاّ حـدود السبع 7 سنوات تقريًبا. أمّا ولّيتها و علاقتُها ا دلية با ياة، فنادرا ما يتعرّض ا قبـل سنّ العشر 10 أو الإث عشر 12 سنة. و بالتا فمسألة ماهية "خطر ا وت" لدى الطفل مُرتبطة بسنّه، وّه و بقدراته الادراكية و ا فهومية. إدراك تديد السلامة ا سدية للذات أو للغ يتعلق أيضًا بالّنمو الإدراكي و ا فهومي للطفل، أولا من فهمه لنفسه و للآخـر، و لكن أيضا لفهم إمكانية استرجاع بعض العمليات: هل نستطيع إصلاح عُضوٍ مبتـور كما نُصلح لُعبة؟ (Bailly. 1999)

نُضج الأعضاء ا سّية، ا ركية و اللّفظية للطّفل سوف يكون ا دورٌ أيضًا ديد مـا يُمكن أن يُدركه الطفل من حدثٍ ما.

التظاهرات السيكوسوماتية:

رأينا أن هذه التظاهرات غائبة من وصف الـ PTSD رغم كثرة ظهورها لـدى الأطفال و الراشدين على حد سواء. هذا الاستنتاج قد خلُص إليه كُلّ العيـادّي الّـذين عملوا مع الأطفال إثر ا روب و الكوارث الطّبيعية.

د الالتهابات الشعيبية بكل أنواعها مع ضيق الّتـنفس، الالتـهابات ا لديـة، الاضطرابات ا ضمية الوظيفية، الصّلع أو داء الثّعلب، هي الاضطرابات الأكثر مُصـادفة لدى هؤلاء، إظافة إ اضطرابات ا يض لدى ا راهقات. كما سُجّل ارتفاع نسـبة مرض السكري، خاصة لدى الرّاشدين (جنود، ضحايا الاعتداء...)لكنها تظهر بصفة أقلّ لدى الطّفل. مع ذلك فالكث من أطباء الأطفال مُقتنعون بارتفاع نسبة مرض السـكري لدى الأطفال مواقف ا رب و الكوارث الطّبيعية.

خلال مهمة إ جانب الأطفال اللاّجئ من "فيكوفار Vukovar" سجّل "ميشال غراب Michel Grappe" 3 حالات من الصّلع بعد الصّدمي. يصف أيضا وعكات مـع شحوب و فقدان وعي مُتعلق أو لا ُث ات تُذكرُ بالصّدمة. (Grappe. 1995)

عملها مع ضحايا زلزال أرمينيا، تحدثت "Marie Rose MORO" عن كثرة الاضطرابات الجلدية، اضطرابات سوماتية وظيفية مثل الآلام العضلية البطنية، آلام الصداع (لدى حوالي 10 % من الأطفال)، إضافة إلى اضطرابات تأتأة و لزمات. (Moro. 1995)

بالنسبة للمراهقين، قام "Cohen" بدراسة على تلاميذ ثانوية ببوسطن Boston، إثر فيضانات و أعاصير حدثت خلال شتاء 1977. النتائج تُبيّن ارتفاعا في نسبة ضغط الدّم لدى هؤلاء المراهقين. هذا الارتفاع كان مُرتبطا بالتعرض إلى أحداث كارثية. (Cohen & Ahearn . 1980)

كما تُعتبر حالات تأخر النمو و حالات النحول أكثر صعوبة لإثبات الارتباط السّببي المباشر مع الصّدمة: فهي تحدث غالبا في مواقف تتضمن نُقص الغذاء، القلق و الصّدمات.

الاضطرابات المعرفية و اضطرابات النمو:

غالبا ما تعود النتائج الدراسية للأطفال إلى طبيعتها بعد بضع أشهر فقط من انقضاء الصدمة، بعكس الراشدين الّذين غالبا ما يواجهون انزعاجا كبيرا في حياتهم المهنية و التّعليمية لعدّة سنوات. يتحقق هذا بصفة أصدق إذا تعلق الأمر بصدمة قاتلة و حيث لا يكون الوالدين مسؤولين مباشرين عن العنف المُعاش. في الحالة المُعاكسة، فإن ظواهر كبت التفكير و الكبت العام يُمكن أن تُؤثّر على التعلم و سير التفكير المنطقي.

كون وظائف التعلم قد حُفظت لدى الطفل بصفة خاصة، سيُشكل أحد آثار "أعراض بعد الصّدمة" الخاصة بالطفولة: نُدرة ظواهر الانطواء على الذّات و الأعراض البصرية للإحياء الصدمي و الإنكار في حالة الصّدمات القاتلة.

بالنسبة لبعض الأطفال فإن عمل التفكير المنطقي في السجل المعرفي هو طريقة لتجنب الأفكار المرتبطة بالحدث الصّدمي.

عموما فإن أغلب الأ اث ُتسطّر أنه على ا دى القريب، فإن تناذر إحياء الصدمة و ا شاعر ا ُصاحبة له ُيمكن أن تتغيّر عن طريق قدرات الأطفال على التّعلم. لنذكر أخ ا دراسة "gardner" الّذي لص إ يتطرق إ أن بإمكان التجارب العنيفـة أن ُتقلـص على ا دى البعيد من إمكانيات التعلم ا ُرهف لدى الأطفال. (Gardner , 1971)

إصابة س و الشخصية:

أرمينيا بعد ا زة الأرضية، خلص ا عا ون النفسيون إ الأ ية ا ُخِلّة للعُنف حياة الأطفال أظهروا "رغبات التحطيم" ، بعضهم كانوا "مكبوت ، سـلبي و قـد فقدوا ثقتهم بأنفسهم". (Moro MR. 1995)

رد ا شاركة أعمال عنف بإمكانا أن ُتسبب تغي ات عميقة، ع أن نظـرة و فهم الطّفل لأمنه و للعلاقات العاطفية سوف تتغ (Pynoos R, Eth S. 1985). هذه التحولات الّتوجه ا ُتغّير مسار الطفل هي بالنسبة لـ "TERR" إحدى ا ُـؤثّرات الأكثر دلالةً للصّدمة الطّفلية. و ستجعل منها عملٍ أكثر حداثةً إحدى أربـع أهـمّ شروط الات الصّدمة الطفلية. (Terr L. 1983)

سيكون من ا زن لدى الأطفال ا صدوم تناول مفهوم ا ستقبل كشيئ ُصّهم هم بالتحديد. لن يكون م أي تصورات للمستقبل، و بعكس الأطفال غ ا صـدوم فإنم لا يصفون أبدا ما سيفعلون أو ما سيكونونه فيما بعد "عندما ُيصبحون كبارًا". إنم ُيعبّرون عن مشاعرهم بذا ا صوص بتصر ات غ ُمتوقعة من طرف أطفال، مثل: "أنـا أعيش كل يوم بيومـه" أو "لا أسـتطيع أن أعـرف مـا سـتكون عليـه حيـا " (Terr L. 1991)

الطفل الذي ُيشارك حدث عنيف دون أن يكون معنيا به بصفة مُباشرة، غالبا ما ُيطوّرُ هوامات يتدخّلُ من خلا ا فردُ آخر لتغي رى الأحداث. ُيمكن أن يتمـاهى الطّفل مع ا نقذين، الشرطة، الأطباء الّذين ُيحاربون الأ ، القضاة أو ا ام مثلاً.

عندما دث فعل عنيف جدّا، فإن الطفل مولُ على مُراجعة ما كان يظنه قبـل ذلك عن مواقف و سلوكات الرّاشد. مسألة الثّأر و أيضا تلك ا تعلقة بالّتماهي مع ا ُعتدِ ستكون مواضيع وامات الطفل. و كذ ا ما يظهر لدى الطفل عُنـف غـ معهـود، سلوكات غ حذرة أو مُحطمة للذّات. يُمكن للطّفل أن يضع نفسه مواقف خطِـرة بفعل التكرار اللاّشعوري لسلوكات تُعيد البناء الّتمثيلي للصّدمة و يُمكن أن تتضمن عنفًا.

يلجأ الأطفال بعض الأحيان إ الإنكار ماية أنفسهم من العواطـف الـ يشعرون با أثناء ا دث الصّدمي، يُمكنُ حـ أن يُنكروا أنم قد شعروا با وف و هـذا هو ا ع ا قيقي للخوف الّذي قد شعروا به. هذا ما قد يقود الطّفل إ إنكـارٍ عـام للخوف، مع إمكانية وضع نفسه مواقف خط ة دون أن يعِيَ خُطورتا.

يُمكن للأطفال أيضًا أن يُثارُوا با شهد الّذي يُشاركون فيه، ا قد يقـودهم إ البحث عن هذه الإثارة كوسيلة للّتحقّق من قُدراتم على مل مواجهة ا واقف الصّدمية. بإمكاننا مقاربة ذلك بالطّريقة الّ يتلذّذُ با الأطفال و ا راهقون بأفلام الرعب.

آثار الصّدمة الالات الاجتماعية للطفل:

إثر طم سدّ "بيفالو كريك Buffalo Creek", يتساءل "FREDERICK" حول زّق الأنسجة الاجتماعية الّذي تُسببه الوفيات، الصّدمات و هجرة السكان، إذا كان يسـتنتج ارتفاعا لدى الراشدين نسبة استهلاك الكحول و ا خـدّرات، فالأطفـال بـدورهم يُظهرون "انزلاقًا خارج الرّقابة الوالدية". إحدى النتائج ستكون ارتفاعا مُهما نسـبة ا راف الأحداث. (Frederick C J. 1985)

يُعت هذا الاستنتاج لضُعف أ ية ا عاي الاجتماعية قد ا حسب ما تبينه مقالات ما بعد ا رب العا ية الثانية. تذكر القواعد الوطنية للطفولة لسنة 1947 من بـ نتـائج ا رب على صحّة الأطفال: "عادات عدم طاعة القواعد ا ماعية ا ُكتسبة أثناء الاستعمار و تطور الفساد الأخلاقي لاسيما لدى ا راهق من كلا ا نس ". أما يتعلق ُزاولـة الدّراسة فُنسجّل "ارتفاعًا مُقلقًا لنسبة الأطفال الغ مُتكيّف من وجهة الّنظر ا درسـية

أو الاجتماعية". المُؤلّفون استخدموا هنا المفهوم الخاطئ لعدم التكيف الاجتماعي. بينمـا يحتفظون في نفس الوقت بالمصطلحات الصّادمة لا تكيّف اجتماعي، لا تكيف مدرسـي و تخلف عقلي، ما سيقود إلى اقتراحات رجعية ترمي إلى خلق مراكز من أجل من يُعانون من عدم التّكيف الاجتماعي كما هو الحال بالنسبة للمتخلف ... يجب دون شكّ أن نرى هنا حدّة التغيرات في الشّخصية و انقلاب الاعتقادات الأساسية للأطفـال مـن جـراء الحرب، بل بالأخص اضطراب و ارتباك الرّاشدين أمام أحداث كهذه.

يُؤكّد "M- JEISLER" في "إجابات للتّحقيق حول الآثار النفسية للحرب" على هذه الصّعوبات "الاجتماعية". فهي تشير إلى أن الأطفال يُظهرون: "عدم انضباط، ميول ادّعائيّة... نضجهم المُبكّر... مُطوّرٌ بصفة خاصّة من حياة المُغامرة الّتي عاشوها... السّرقة، الاختلاس قد ارتفعوا بقـوة، عـادة الخـداع يُصـبح صـعبا الـتخلص منـها..." (Marcus-Jeisler S. 1947)

هذه العلاقة تتواجد مُحاولات فهم الظواهر الموصـوفة و الأحكـام المُسـبقة الأكثر إكراها ، و لكننا نجد ردة الفعل العنيفة للراشدين في مواجهة أطفالٍ يظهر أنهم لم يعودوا يفهموا شيئا. (Bailly L. 1996)

محاولة فهم ما حدث لدى هؤلاء الأطفال المتأثرين بالحرب، يجب إعادة الاعتبـار لطبيعة الظواهر الصدمية ذاتها. المواجهة مع الموت و النجاة منـها، مسـتدعاة كالنقطـة المركزية للّحظة الصدمية، تكون نتيجتها حتمًا مهاجمة البناء القاعدي لنرجسـية الفـرد. فالإنسان يبني نفسه مُنذ الولادة و كأنه في نفس الوقت الـرّاوي و البطـل في قصّـته. الشّخصية تُبنى على هذه النّظرية المبدئية، و رغم أن الفرد يعلم أنّه آيلٌ للموت، إلاّ أنـه يستحيل عليه معرفة أي شيء يتعلق بما سيكون عليه عدم وجوده (فنحن لا نتكلم إذن عن تصور الخُلود الّذي نظُنّ أننا إن وُجدت فإننا نُصنّف من جانب الذّهان). يُمكـن إذن أن تُرى الصدمة على أنها انهيار هذه النظرية الأساسية للكائن الحي. من الممكن تعميم هـذا التناول على أشكال أخرى من الاعتقادات الأساسية. هذا ما يسمح بتفسير كيـف أنـه يمكن أن يكون لمهاجمة المجال الرمزي (لغة، قانون، تابوهات...) نفس الأثـر الصّـدمي

لكشف حقيقة ا وت. اللاعقاب، خرق حقوق الإنسان، قوان الدّولة و أيضـا قـوان ا رب، كسر التابوهات جرائم الاغتصاب و القتل، كلها ذات طبيعة صـدمية و إذن فإن الأثر يكون تلفا ب الراشد و الطفل.

الطفل وه سوف لن يرى قواعد شخصيته تتغ جراء الصّدمة فحسب، بـل عندما يتضمن ا دثُ مُها ة لقوان و قواعد العقد الاجتماعي نفسه، فإن الأمر يتعلـق هنا بالاندماج الاجتماعي للفرد. (Bailly L. 2001)

كن أن نُفكر بأنه ا أن الطفل اول الاستجابة إ اللّغـز الأساسـي صـدر وجوده بالوضع ا ُبكر لنظريات ا نسية الطفلية، فهو أيضًا يُحاولُ الإجابة عن التساؤلات ا تعلقة بالانتماء لموعة اجتماعية خارج الإطار الوالدي بوضع نظريات اجتماعية طفلية.

هذه النّظريات ّ امتحانا عن طريق الظاهرة الصدمية و بالتا تعديلها بالضرورة. هذه التعديلات يُمكن أن تنوء عن فهم أحسن للتوظيف الاجتماعي أو علـى العكـس برفض أو مواجهة ا ماعة الاجتماعية. و يعتـ هذين الشكلـ كلا ـا صـادمٌ حتمـا للراشدين الّذين دون أنفسهم كما رأينا الأمثلة ا ذكورة أعلاه، مواجهة أكاذيبهم ا اصة، عدم كفاية و معاناة هؤلاء الأطفال الّذين عاشوا حقيقةً كابوسية.

3) مرحلة الكمون:

تمتد مرحلة الطفولة العمرية من الولادة إ بداية سن ا راهقة الذي يسبق مرحلـة الرشد، و تعتبر أهم قاعدة بناء شخصية الراشد و تكوين جهازه النفسي. ـدث هذا بدوره على مراحل عمرية متضمنة داخل الطفولة ككل، حيث أن لكل مرحلـة خصائصها و يزاتها و مستوى معين من النضج ميادين معينة، من شأنه أن يكـون قاعدة لا بد من الإحاطة بها لفهم هذا الطفل كل مراحل نموه، إن كان بُغية التربية أو العلاج النفسي أو حتى لفهم شخصيته و طرق سيره النفسي فحسب. د ضـمن الطفولة ا راحل ا نسية الأوديبية ال تد من الولادة إ قرابـة ا مـس أو سـت سنوات كحد أقصى. تليها مرحلة الكمون من ست إ حوا سن ا ادية عشر، أي من انقضاء ا نسية الطفلية إ بداية سن ا راهقة. و قد اخترنا هذه ا رحلة بالـذات نظرا لكونها مرحلة هدوء و كمون و نظرا صائصها ال سنذكرها فيما سـيأ ، إذ تقل هذه ا رحلة ا تغ ات الطفيلية و التشويش السلوكي الطبيعي الذي من شأنه أن يتدخل تغي نتائج ثنا، دون أن يكون ذلك راجع فعلا للصدمة النفسية ال ن بصدد دراسة مفعولها على س الطفل النفسي.

3-1) تعريف مرحلة الكمون:

هي مرحلة تبدأ من انقضاء ا نسية الطفلية (سن ا مس 5 إ الست 6 سنوات) إ بداية ا راهقة، و هي تُسجّل نُقطة تثبيت النمو ا نسي. من هذا ا نطلق نلاحـظ ا فاض النشاطات ا نسية، و ريد العلاقات با وضوع و ا شاعر من الطّابع ا نسي، إضافة إ ظهور بعض ا شاعر مثل الا ئزاز و ا ياء، و مشاعر أخـرى مـن النـوع الأخلاقي و ا ما . حسب نظرية التحليل النفسي، فمرحلة الكمون يعود مصـدرها إ انقضاء عقدة أوديب، و تتضمن حِدّة كب ة الكبت يكون أثرُها نسيانٌ يُغطّي السنوات الأو للعُمر، ول استثمارات ا واضيع بالتّماهي مع الوالـدين، تطـور و ـو الاعلاءات. (Laplanche J, Pantalis J-B. 1967)

كما يرى قاموس "لاروس" أن مرحلة الكمون هي مرحلة عُمرية تمتد من نهايـة المرحلة الجنسية الطفلية إلى الدخول في المراهقة و سن البلوغ. و نلاحظ فيها:

1- تجرّد العلاقات بالموضوع و المشاعر منم الطابع الجنسي (ظهور الحياء، أولوية الحنان...).

2- تطور الإعلاء. (الاهتمام بالإبداعات الفنية، المواقف الأخلاقيـة...). كمـا نُسجّل خلال هذه المرحلة ارتفاعًا في حدّة الكبت الّذي يقـود إلى النسـيان الطفلي. بينما تشتد التّماهيات بالوالدين. و أخيرا فهي مُرتبطة بانقضاء عقـدة أوديب و طُرق حلّها. (Bloch. H et all. 2002)

يُمكن أوّلا أن نفهم فكرة مرحلة كمون جنسية من وجهة نظر بيولوجيـة كفتـرة زمن توقف مُحدّد بين مرحلتي نموّ لليبيدو، حيـث لا تتطلّـبُ أيّ تفسـير نفسـي (سيكولوجي) فيما يخُص تطورها. يُمكن إذن أن توصف أو تُعرف بشكل رئيسي مـن خلال آثارها، مثلما هو الحـال في "الـثّلاث محـاولات حـول النّظريـة الجنسـية". (Freud S (1905). 1962)

عندما قام "فرويد" بربط مرحلة الكمون بانقضاء عقدة أوديب، فإنّه كان يـرى أنه: "... على عقدة أوديب أن تختفي لأنه آن أوانها و أن تنحل، مثلما يحدُث و أن تسـقُط الأسنان اللّبنّية إذا ما ظهرت الأسنان النّهائيّة". (Freud S (1924). 1973)

لكن إذا كان ظهور المراهقة سيُسجّلُ نهاية مرحلة الكمون دون أيّ نقاش، فإنّنـا نرى بأقلّ وضوح إلى أيّ مرحلة بيولوجية تعود بداية الدخول في مرحلة الكمون هـذه. أفلا يكون هناك ارتباطٌ وثيق، تامّ و شرطي بين التّكوين التّشريحي (الفزيولوجي) و النمو النفسي".

هكذا كان "فرويد" مدعُوّا لإدراج مفهوم "العجز الدّاخلي" لتخطّي عُقدة أوديب، و هو نوع من الارتباط بين البُنية الأوديبية و عدم النضج البيولوجي: "... الغياب المستمر

للإشباع ا رجو، الإحباط ا توا للطّفل، سوف يُقنع هذا ا ُحبّ الصّغ بـ التّخلي عـ ن شُعورٍ دون أمل". (Freud S (1923). 1983)

أخ ا، يُمكن القول أنه يستحيل فهم الدخول مرحلة الكمون (بدايتـ ها)، دون الرجوع إ مسار تطور عُقدة أوديب و طُرق حلّها بالّنسبة للجنس .

بصفةٍ ثانوية، فالتكوينات الاجتماعية بصفتها مُتر ة أفعال "الأنا الأعلى" تـ أ لتقوية الكمون ا نسي. هذه الأخ ة "ليس قدورها إحداث وقف كامِل للحياة للجنسية إلاّ التنظيمات الثقافية الّ سجّلت برنا ها قمعا للجنسية الطفلية. و لـ يس ا ـ ال كذلك لدى غالبية البدائي ". (Freud S (1925). 1970)

2-3) التنظيم النفسي مرحلة الكمون:

وصف "فرويد" 1923 إنقضاء عقدة أوديب و الدخول مرحلة الكمـ ون. هذا الأخ سيكون أكثر عُنفا لدى الصّ منه لدى البنت، كون التنازُل الأودي لـ دى الذكر تُمليه عُقدة ا صاء، بينما "تـ لق البنت على طول مُعادلة رمزية،يُمكن القول، من القضيب للطّفل و عقدة أوديب لديه، تبلُغُ ذروتا الرّغبة ا طولة لديها نيل طفل كهدية من الأب". (Freud S (1925). 1970)

بسبب استحالة قيق رغباته ا نسية ا رمة كونه غ ناضج وظيفيا، سـ يتخلّى الطّفل عن إشباع هته الرّغبات و يستدير و عا ا عرفة. و هو بذلك يسـ ترجع جـ زءا كب ا من طاقة الاستثمار الّ كانت مُثّبتة عقدة أوديب.

على كل حال، فإن تطورا كهذا لا دث بطريقة جذريـ ة و خطيـ ة. فالطّفـ ل يتأرجح بـ مواقف تناقضيه: تلك الـ مل أثر ا رحلة الشّرجية مع التـ وهم العظمـ ي للقُدرة ا طلقة la toute puissance mégalomaniaque للّتفك ، و التمركـ ز العقلـ ي حول الذّات Egocentrisme intellectuel الـ وصفها "بياجيـ ه"، و تلـ ك ا شـ اعر ا ُعاكسة الـ ترمي به إ الشعور بالعجز عدم القدرة، و بالتا لق لديـ ه الشّـ ك قدراته على التّعلم ا درسة الكب ة. " (Piaget J, Inhelder B . 1966)

يبدو أن كل الأطفال الّذين يلتحقون بالتعليم التّحض ي سوف يكونون حاجز ركة ازدواجية مُتناقضة:

- الرّغبة التعلم و الدّخول إ العا ا اد للراشدين.
- ا وف من أن د نفسه غ قادر، و بالتا البقاء العا ا عتاد للأطفـال الصّغار و الرضع اية الأم.

إذا كانت الإشكالية هي نفسها، فإن وسائل معا تها تلف من طفل لآخر حسـب التباينات ا عت ة ال تطال و جهازهم النّفسي و بالتا جهازهم ا عر أيضا. الاختبـار النفسي يُعطي أسبابا ذه الاختلافات. فهو يُظهر كيف أن خوف الطفل من الفشل يدفعه إ اتّخاذ مواقف نوعية أو قول "لا"، أي "لا أريد"، الواقع هذا ا وقف مي الطّفـل من الاصطدام ا رفوض نرجسيا مع "لا أستطيع". هذا التّذبذب الكب ب مشاعر العجز ذات الصبغة السّوداويّة mélancolique و مشاعر الارتيـاح ذات الصّـبغة العُظاميّـة mégalomaniaque هو الّذي يُميّز توظيف طفل السّت 6 سنوات، الّذي يُبـالغ فيمـا يعيشه ا ياة اليومية من خلال احتمالات تعلم القراءة و ا ساب. ب إذن أن يسمح العمل الفكري بالتّشكيل التّدر ي واقفه، عموما أو مُطلقا ليكون التموضع موقـف عُصا كنا وجب ذلك. هذا ا نفذ، ح و لو كان قص ا و غ متواصـل، فلديـه موقف أين يتحمل الطّفلُ عدم ا عرفة، فمن الضّروري لكي تتمكن ا علومات ا تناسقة من ا رور إ داخل ا هاز النّفسي ّ بعد ذلك إ ا هاز ا عر لتبقى هناك. و يكون الطّفل قد خطى خُطوة تقريرية إذا ما استوعب الطّفل أنه قادر على تعلم هذا الاستيعاب ا بدئي، الّذي ب أن تُؤكّده مُلاحظة ا علّم أو ا علمة، ما يُقلّص بشكلٍ كب حدّة مشاعر القلق و العجز. هذه ا شاعر ستستيقظ على كُلّ حال كلّما وجد الطّفل نفسـه مواجهـة الفشل. هذا ا وّ ا شحون بالأمل و ا طاط ا عنويات تتموضع ا عارف: كلما كـان التّعلم أكثر حداثة كانت ا عارف أكثر هشاشة. و بالتا فهي تُمحَـى حا ـا تُصـبح الشحنات العاطفيّة شديدة الارتفاع. نرى وجب ذلك مدى أ ية ردّ فعل ا علم للطّفـل الّذي يعيش فجأة شعورًا عارما بنسيان كُلّ شيء: "لقد نسيت الآن، و لكنك سرعان ما ستتذكر ا أنك كُنت تعرف كُلّ هذا البارحة" هي عبارة تُهدّئ مـن القلـق، بينمـا

التّعجب:" كيف! نسيت؟ هذا غ   كن، لقد كُنت تعرفه البارحة"تُقوّي فكرة أن الطّفل عاجزٌ عن التّذكّر و ترفع الشعور بعدم القُدرة على الثّقة به، ا أنه لا يوجد شيء مـ ـتـ يُبر بداخل ا هاز ا عر . لكن لكي يتمكن ا علمون و ا ُعلمات من لعب دور ا تـ ـوي لقلق الطّفل، عليهم هم أنفسهم التّخلي عن الفكرة البسيطة و ا تداولة كث ا رغم ذلـ ـك، ال   تقول بأن ا عارف تُبنى خُطوةً خُطوة كما نبني حائط الآجر. علـ ـى العكـ ـس فـ ـإن ا عارف تتموضع بطريقة لا متواصلة: ما كان معلوما بالأمس يُمكن أن تفي   اليـ ـوم ا وا   لكن يُمكن أن يظهر مُجدّدا   اليوم الّذي بعده إذا ما كانت الشروط الدّاخليـ ـة و ا ارجية للطّفل ملائمة. نرى أن عملا مُلائما الذي يتقوّى بصفة مُشتركة   دث علـ ـى مُستوى الشحنات العاطفية الّ   ب إطفاؤها و مُحاولة إحالتها أقل تشويشا، كما هـ ـو ا ال على مُستوى تعلم ا عارف ا درسية من خلال التّحكم   التّمييزات الدقيقة الـ ـ تُشكلها الكلمات، ا قاطع اللفظية، ا روف و الأرقام.

طفل السّت سنوات الّذي نكن من عيش عقدة أوديب حادة ذات طبيعة صراعية عالية، سيكون حتما مُسلحا أكثر واجهة هذه الإشكالية النّرجسية للعجز/القُدرة ا ُطلقة، مُقابل لّك القُدُرات ا درسية. لقد كن من ا رور إ   إدراك "الاختلافات الصّـ ـغ ة" ا ُرتبطة بإقرار الاختلاف ب   ا نس ، كما واجه قلق الإخصاء و عدم النضج الـ ـوظيفي الّ تُواجه بدورها   قيق رغباته ا ُرتبطة باختلاف الأجيال. طاقة الاستثمار ال   يسترجعها هذا الطّفل من جراء   ليه عن   قيق رغباته الأوديبية يُمكن له و أن يستخدمها من جانب عا   ا عرفة و التحكم   ا عارف ا درسية. بالنسبة لـ ـه و حسـ ـب تعـ ـب   "ديتـ ـاكين Détakine R" فالدخول   مرحلة الكمون يُمثّـ ـل: "ازدهـ ـار ا يـ ـول الإبسـ ـتموفيلية épistémophiliques، و تنوع السلوكات النّزعيـ ـة" (Diatkine R . 1985). عنـ ـدما يكونُ كُلّ شيء على ما يُرام فإن مرحلة الكمون تُعت   العُمر الذّه   لتخـ ـزين ا عـ ـارف، و الدّليل على ذلك ما يُظهره الأطفال ا وهوبون ليس فيما ُـ ـصّ القُـ ـدرات ا درسـ ـية فحسب، بـ ـل حـ ـ   فيمـ ـا   ـ ـصّ القـ ـدرات ا وسـ ـيقية أو ا وسـ ـوعية الشّـ ـاملة. (Debray R. 2000)

3-3) الاستثارة مرحلة الكمون (بـ الكبت و الرّدع):

يُعتـ الطّفل سهل الاستثارة مرحلة الكمون. هذا الاستعداد الـنّفس-حركـي للاستثارة يعكس نوعا من عدم الاستقرار الـمُؤقّت السّ النّفسي هذه المرحلة العُمرية، و ارتباطه التبعي بظروف الـ ياة العائلية و المحيطية. المُحللون النفسـيون يضـعون عـدم الاستقرار هذا على حساب الـ نسية الطفلية. بالتّأكيد فإن تنظيم الرّغبات الـ نسية لا تتلك بعد الإمكانيات الـ تُوفرّها حياة الـ بّ، و لا كمال الوظائف الـ نسية و الإشباعات الّ تُيسرها. رغم أنّ نوعا من التّوازن يفرض نفسه غالبا مرحلة الكمون، و الّذي توصف وجبه هذه المرحلة بالـ دوء المُؤكد مُقارنة مع المرحلة الّ سبقتها و عواصف المُراهقة الّ ستليها.

هذا التوازن يتضمن نفس الوقت ألعابا جنسية بـ الأطفال، رصانة تظـاهرات الـ ب أو تلك الـ نسية إزاء الرّاشدين و عمليات الاستمناء الـ فية عن الـ يط لكنها مرتبطة شاعر الذّنب. مع الوالدين فإن العلاقات تأخذ شكل الـ نان، عـ مبـادلات تتضـمن بداخلها كبتا للجنسية و لكنها توفر للأطفال –با داعبات و الكلام- إشباعات ليبيديـة ذات مُتوافقة مع تنظيمهم النفسي لذلك الـ . عندما تنحاز المُداعبات إ نوع من الإثارة الـ نسية، فسنجد أنفسنا ضمن سجلّ الإغراء، أين تكون آثارها الصّدمية مُسببة لتشويش التّنظيم النفسي للطفل و يُغرقه استثارة لا يعرف وجبها ماذا يفعل.

من الـ هم التفريق بـ آثار الاستثارة الـ نسية النّفسية حسب التّعبـ الّذي يُمكن أن يُمنح ـا. عندما يكون تصاعُد استثارة جنسية نفسية تأخُذُ مسالك تسمح بنوع من اللّذة الظّاهرة نسبّيا، هذه الاستثارة تُغذّي الـ هاز النفسي، الدّوافع تتطور و تصورات" مشحونة بكميات من المشاعر الـ مكن ملها –من العواطف- تُبـ . بالعكس فإن د الاستثارة طريقا للإشباع مُلائمة للنمو النفسي للطفل، فهذا الأخـ سيجد نفسه مُحملا أكثر مـن طاقته، و غـ قادر، و تُعبّر بالتا هذه الاستثارة عن نفسها علـى المُسـتوى النّفسـي-الـ ركي، فالاستثارة الـ نسية تُصـبحُ وجـب هـذا مُشوّشـة و مُـثـ ة للتّشـويش. (Denis P. 1997)

الدّافع هو نوع من تنظيم الاستثارة الليبيدية، طريق مفتوح لتحويل هذه الأخـ ة إ لذّة. عندما لا يُمكن إشباع دافع –استثارة مُنظمة-، فإنّه يتم ويلها إمّا و هدف لا جنسي –نقول أنّه " إعلاؤها-، أو توقيف حركتها عن طريق "الكبت". تصور بديل عن ذلك ا حمّل بالاستثارة سيتم استثماره مكان هذا التّصور الأصلي، لكن ا هاز النّفسي يتجنب التّجاوُز أو الطّفح. بالعكس فإن تعرضت اللعبة الدّافعية للا لال عن طريق زيادة مُفرطة الاستثارة من خلال حدث صدمي على سبيل ا ثال، فا هاز النّفسي مُجمله يل إ الاختلال، و سيكون على الفرد استخدام دفاعات أكثر ثقلا حاربة هذه الزّيادة ا فرطة الاستثارة و التّشويش الّذي تُسبّبه، الكبت عن طريق استثمار التّصورات البديلة لا يكفي، ب الاستنجاد إذن يكانيزمات "الرّدع répression" (Denis P . 2001)

يُؤكّد "فرويد" على أ ية الكبت مرحلة الكمون. هذا الكبت دُث بطريقـة مُعقّدة و ينتهي ببناء عا من التّصورات و الاهتمامات، و لكن أيضا مـن السـلوكات و ات الطّبع. هو عُموما مُشجّعٌ من طرف ا يط الّذي يُشجّع بطلاقة أو بدون شـعور هذه العملية. مواضيع ا ب ا اصة بالطّفل و والديه على ا صوص، هم قلب حياتـه النّفسية، و لكنهم لا يستطيعون ا شاركة حياته ا نسية. الوالدين يُحوّلان ا بـادلات الأكثر جنسية لدى أطفا م إ حنان، ع أنم يُساعدونم على إ اد لـذّات ـددة و تعاب عاطفية مُلائمة مع حياتم الغريزية. هم يُساعدونم على ويل جنسيتهم علـى أشخاص مألوف للغاية و عوامل من العا ا ارجي. هذا الكبت لديه بذا الشّكل بُعـد إعلائي شديد الأ ّية، يُدعّمُ الاهتمام بالواقع ا ارجي و التّحكم فيه. تكلمت "مـيلا كلاين Mélanie Klein" إطار استثمارات الطّفل عن "إعلاء مزاد وسواسي للواقـع الّذي يُشكّل أحد العوامل الوراثية رحلة الكمون", "ماريان ميلنـر Marion Milner" تكلّمت عن هذا الشّكل من التّحويل بالقول بأنّ الطّفل كان موضوع "إغراء عن طريـق الواقع ا ارجي"، اللّفظة إغراء تدُلّ هنا على الإغراء الأو و ليس الإغراء الصّدمي.

مفهوم الإغراء هنا بُ أن يتم ديده هُنا. اللّفظة تع لُغويـا "القيـادة لنحـو الذّات"، و تُناقضُ بذلك التّربية "القيادة و ا ارج". كُلّ هيد يتضمّن إغراء، و الطّفـل ب أن "يُغرَى" من قبل العا ا ارجي ح يهتم به. على العكس، فـالإغراء ا نسـي

لطفل من قِبل راشد، الّذي ذبه وه لتحقيق إشباعه الذّا تحمّل ا هاز النّفسي للطّفل مولة ليست من مقاسه، لا يطيقها، ليس بإمكانه التّعامل معها و بالتـا تتسـبّب تشويشه. العلاقة بالرّاشدين ب أن تكون علاقة تربوية، ع قيادة الطّفل إ التّعامل مع العا ا ارجي دون التّخلي عنه و بإخضاعه فقط مولات إثارة يتمكن مـن الـتّحكّم فيها. (David Ch . 1992)

ا واضيع و النشاطات "الانتقالية"، ال يصفُها "وينيكوت Winnicott"، نتيجـة أول انتقال للاستثمارات من أشخاص على مواضيع جامدة، يُدعم هذا الاستثمار للواقع. بعض النّشاطات، و بعض مواضيع العا ا ارجي تنحدر حتما من الظّواهر الانتقاليـة، لكن العلاقة بـ ا واضيع الانتقالية الأو و هذه النشاطات أو ا واضيع ا ديدة ليس دائما واضحا بالنسبة للمُلاحظ. ضعف الطبيعة الصّراعية ذه النّشاطات، و قيمتها الرّمزية، الّ ر ا تسمح أكثر بإ اد ا صدر الانتقا . لُنذكر هُنا أنه بإمكاننا اعتبار ا وضوع الانتقـا كالنسخة ا ارجية للتّصور.

موع ميكانزمات الكبت هذه، ال تستخدم الاستثمار ا عـاكس للتّصـورات و النّشاطات الّ تتضمن قيمة دلالية قوّية، تصل إ تنظيم يكون فيه البُعد النرجسي مُتميّز بعدم النضج ا نسي الّذي دّ من شكل و ال الاستثمارات ا وضوعية. ككُـلّ تنظـيم نرجسي، تلك الّ تتشكّلُ مرحلة الكمون تعتـ هشّة و دور ا يط هذا التّنظيم مُهم جدّا. الشّكل ا قبول ظاهريا للطفل مرحلة الكمون لا ب أن يتسـبب الافتتـان بقدراته على الاتكال على نفسه. يبقى توازُنه النفسي مُرتبطا بصـفة كـبـ ة با نـان، الاهتمام و التّواجد الّذي يُوفّره الرّاشدين ا هتم به. مُحيط هؤلاء الأطفال خاص جدّا، فهُناك " ل *holding*" رحلة الكمون ، مُمارس من طرف الوالدين و ما يتعلـق بـهـم، و الفضاءات ال صه: البستان، ا درسة ساحة الرّاحة ا درسية،، أيـن يعتـ تواجـد الرّاشدين خلفيا شيءٌ ضروري.

بصفة تكميلية، فمجموعة الأقران تبدأ بلعب دورٍ مهم جدّا. كون هؤلاء الأطفال قد كونوا جهازا نفسيا متطورا جدا قاد بعض المُؤلّف إ التقليل من أ ية ا يط العـاطفي و الاجتماعي لطفل مرحلة الكمون. إذا كان الأهم موجودا بداخلهم، فهذا الأهم هـو ا سئول عن التطورات و الاجترارات المُعتـ ة ا اه إ ا أو ا اه سلـ . مُؤلف مثل "ه كوهيت Heinz Kohut" يُسطر حساسية الأطفال للصّـدمة بدايـة مرحلـة الكمون. لُنذكّر هُنا فهوم "وينيكوت": "أُظهر هنا موافقة على ا وضوع ا قبول الّـذي وجبه تُعتـ مرحلة الكمون هي تلك الـ يتملك فيها الأنا إن صح القـول كُـل الـه (...). عنًى ما، الطّفل وحيد، رغم حاجته للتواجد مع أطفال نفس مرحلـة ـوه. العلاقات بـ الأطفال خلال مرحلة الكمون يُمكن أن تكون يمة على امتداد مراحـل طويلة دون أن تأخذ الطابع ا نسي بشكل ظاهر، الدّلالة ا نسية تبقى دائما موجـودة، العناصر ا نسية ا تظاهرة لدى الأطفال الّناقص تُسبّب اضطراب اللّعب و العلاقة بالأنا (...), الصّحة العقلية تُعتـ أساسية مرحلة الكمون و الطّفل الّـذي لا يـتمكن مـن ا فاظ على هذه الصّحة عياديا مريضٌ جدّا". يُسطّر "وينيكوت" الُبعد الغريزي لتوظيف هؤلاء الأطفال، و بطريقة تواصلية، ردّة فعلهم للكبت و الـ يؤثر فيها نقص الوالدين.

عندما يكون هناك نُقص, صدمات، إغراء، بطريقة مُؤقتـة أو "مُزمنـة"، تظهـر الاستثارة النفسية ا ركية، مُجتاحة السـ العقلي للطفل و ـد هذا الأخـ نفسه مُضـطرّا لاستخدام "الرّدع".

بعكس الكبت الّذي يستخدم الاستثمار المُفرط لتصوّرات معينة بُغيـان كبـت تصوّرات أخرى، و يسمح بذلك للاستثمار با رور من تصـورات لأخـرى، فـالرّدع يستخدم وسائل أكثر قوة لردع ا شاعر و خاصّة الاستثارة ذاتا. لقد وصفت "كـاترين بارا Catherine Parat" الرّدع كتفكك بـ ا شاعر و التصورات، و لكن يظهر لنا أن هذا الانفصال سيصاحبه حتما تدهور للتصوّر ـد ذاته، إنشطار إن نقُل تفسّخ. بالنسبة لنا فالتصور ينشطر إ قسم : من ناحية إ سورة قارّة، مثل هيكل أو نسخة للتصـور المُنحل، دون قيمة دينامية، و من ناحية أخرى إ شبيه مُصوّرٍ للإثارة، أين كان الّتصـور يشكل إ هذا ا نوعا من البناء. بدل توظيف تصوري، سيتموضع توظيف "شبيه".

لنأخذ على سبيل ا ثال صورة الأم: "تصورها" يكون ببسـاطة مُحمـلا با شـاعر ا تأرجحة، نفس الوقت بـ ا ـب و العنف لكنها معتدلة، و تبعث نوعا من الإثـارة ا ـددة، و ال تعـ عن نفسها بالرغبة رؤية هذه الأم، و الكون بـ ذراعيها، عقابـا لأنا قامت بتركك... و لكن إذا ازدادت الاستثارة ال ـملها، فالأنا سـوف ـتـل نفس الوقت الّذي يتمزق فيه تصور الأم. صورة الأم سوف تسـتمر بالبقـاء للسـماح ـعرفتها الواقع، لكن كل ـولتها اللّيبيدية ، ا ُتمايزة إ هذا ا مشاعر متناقضة معتدلة، ـد نفسها غ مُؤهلة و تأ لزيادة ـميل الشبيه الأمومي الّذي يعُـد مكانـا لتقط غريزي، بل لتفريغ قوي.

سيدخل الأنا إذن نظام وظيفي "شبيه". الإثارة لا تسلك الطريق الغريزي، هـذه الأخـ ة و كأنا ُتخرج مُطلقا من الاعتبار: تظهر الاستثارة على شكل تصاعُد للضّغط لا ـد شكلها التكويـ . ُتعتـ شاقة جدا على الشخص، ـحـ كان ضغط الرّغبة مُمتعـا. ـس الطّفل بأنه ـطّ لظاهرة ليس بإمكانه السيطرة عليها، و كأنا ـتاحه من ا ـارج، و ال سيُحاول مُعا ـتها بطريقته و وسائله ا ـاصة، يعـ بصفة أساسـية عـن طريـق استخدام حركيته و أيضا الإحساسات ا ُثارة. الاستثارة اللّيبيدية سـُتعزل مـن سـجل التصورات لُتحّمل الشبيهات. هذا ا يكانيزم لامتصاص الليبيدو عن طريق الشبيه قد أصبح حاجزا داخليا يقوم بإيقاف ا ـرور مُصاحب بتصاعُد للاستثارة ـحـ ـحـ طرق الإشباع قد إبعادُها. (Pasche F . 1999)

تفوق تنظيم شبيه يوجب كذلك شكلا من الإثارة ا ُفرطة لا ُتغذّي لا نشاط اللّـذة و لا التصورات ا ـديدة، و لكنها ـتاح سجلّ الفعل و تقود إ أفعال مُعاشة "كنفوذ". الاستثارة ستتخلل مسالك جهاز النفوذ، الّذي انطلق البحث و ـلـك ا ـوضـوع، بـدف إ ـاد واحد ما ، أيّا كان العا ا ـارجي. لأن انكسار نظام التوظيف النّفسـي ا ُؤسس على لعبة التّصوّرات، ُيحرّر استثارة طافية، يصطحبه شعور بالاختلال النفسـي، بالغرابة أو بفقدان الشخصية و الّذي سيحارب الطّفل ضده مهما كلفه ذلك. سـجل الفعل، لاحظنا أطفالا ُيعرّضون أنفسهم لأخطار مُعتـ ة، و خلال ا ُقابلات يتركون شعورا

بالضّيق يظهر عليهم فيما ُص معاشهم للواقع ا ارجي و أجسادهم ا اصـة، ضـباب مُعتم يعتلي هويته، دون تنفيسا عن هذا الضيق تقمص دور "ا ُقِلق" أو ا ُفزع بنوع من التماهي التشبيهي. الأفعال كن أن ُتهم أيضا حـ جسم الشخص: استثمار مبالغ فيه للسلوكات ا ركية التكرارية من النوع ا ستثار ذاتيـا، مـن الشـراهة إ استنشـاق مكشطات الغراء. نظام العاطفة الذاتية كن أيضا أن ُيستخدم من طرف الطّفل حسـب طابع "الا راف العاطفي" الّـذي وصـفه "كريسـتيان دافيـد Christian David". (Denis P . 1996)

حـ يتم كبت تصور ما، فإنّ هذا الكبت لا يطال الصّورة. الشبيهات، حسب حـ مكانتهم، و تواجدهم الشبه خارجي عن ال الأنا، فهي تتعرض عا ـة خاصـة: ستكون ُمنكرة، مردوعة، مرفوضة، معكوسة أو حـ ُمتجنبة كمواضيع للعا ا ارجي.

هذا النوع من التسيي تفي الإ احات بصفتها تكوينات ُمنظمة عن طريق موع من الّتصورات. و الشبيه نفسه هو الّذي يأ لأخذ مكان الأنا الأعلى ا ريض، الّذي ليس له وجه كما وصفه "فرانسيس باش Francis Pasche"، وجه مفقود بواسـطة إ ـاق الّتأث ات ا توالية ال استدخا ا شيئا فشيئا و ال ستشكل جزءا من الأنا نفسه، لكـن من تكوين يأخذ بعـ الاعتبار زمان و شكل الشبيه و مكوناته ا تناقضة بعنف. فالشـبيه يلعب بالنسبة إلينا دور قُوّة ُمماثلة للأنا، و يشغل مكانا وسيطا بـ "القدرات الوالدية ا ارج" و الأنا الأعلى.

بنفس الطريقة فالأنا ا ثا ، الصورة ال كن أن يقتبس منها الأنا الأعلى بكل حرية، يفقد قيمته الدينامية و د الشخص نفسه أكثر مواجهة "لأنا مثا "، صورة صعبة عليه أن يتخذها مثالا يعود إليه بشكل كب . الأنا ا ثا يعتـ من ناحية الشبيه، هو نـوع مـن الشبيه، بينما مثالية الأنا ُمكونة من موع تصورات، الّ ُيمكن بالطبع الاختيـار مـن بينها: مثالية الأنا تقع من جانب الإ احات. (Denis P . 1979)

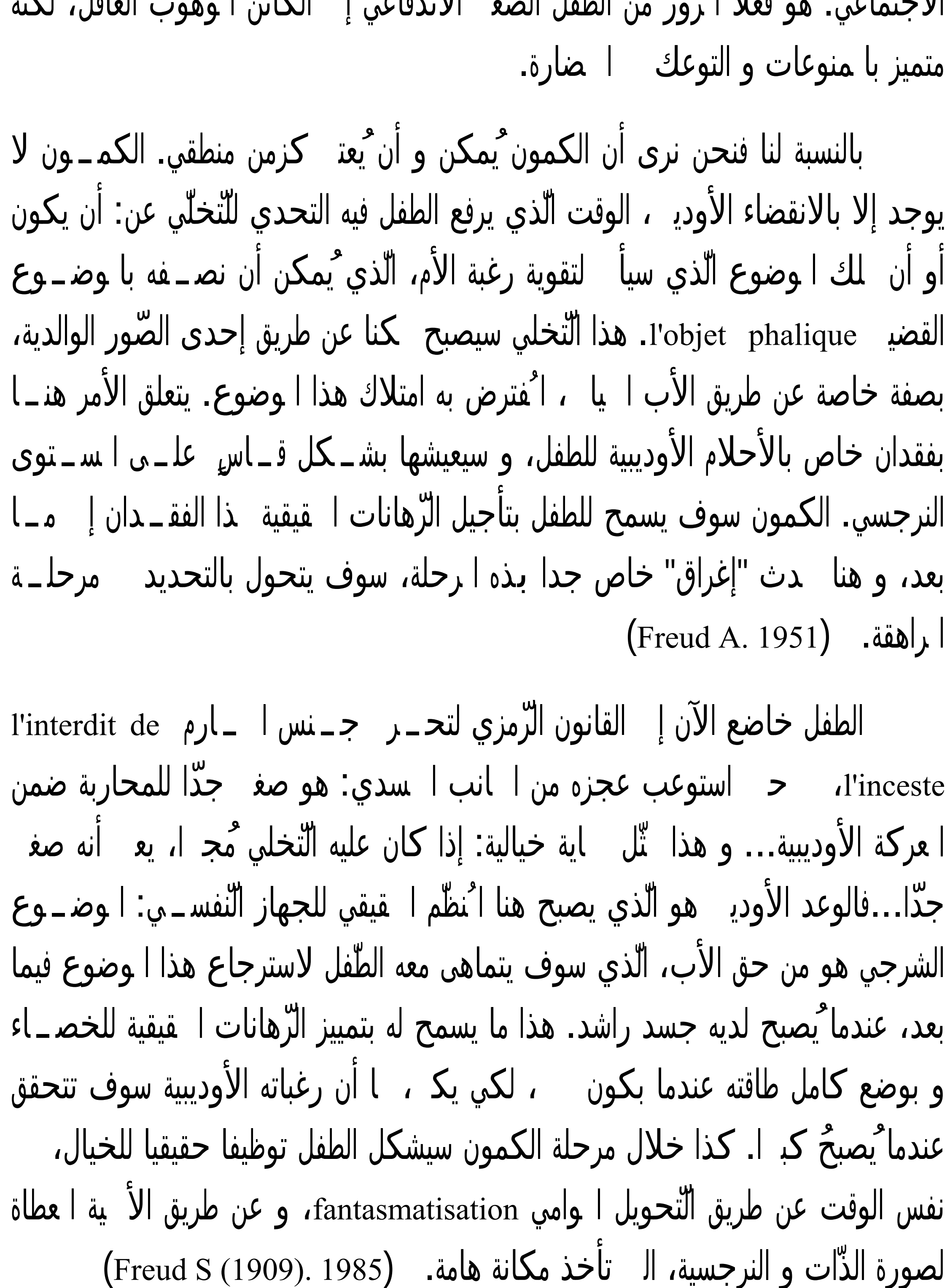
كذلك،بالنسبة للنظام الّذي يس شكل كبت بتشغيل الأنا الأعلى و الإ احـات ا ُشكلة للتصورات و الدوافع الـ تع عنها، ُيواجهه نظام توظيف شكل ردع مـع ب الإثارات، الشبيهات و الأنا ا ثا .

ا شاشة ا مكنة للتوظيف النفسي مرحلة الكمون تضعُهُ ب هذين النظام . تنظيم إ حد الآن "عصا "، مع ب التصورات و الإ احات، كنه فجأة أن يزعزع كـل شيء ناسبة فقدان موضوع أو جرح نرجسي. رجوعا طبعا إ التجارب الطفلية الـ سبقت، فهو ُيحرر شبيها مُثـ ا الّ ُتصبح مُحرقة بداخل ا هاز النفسي بدل أن تلعـب دور تنظيمي.. الاستثارة كونا خرجت عن مسالك الإشباع، سيكون عليها أن ضـع للمعا ة عن طريق "الرّدع"، الّذي سيحدث بصفة أساسية سجل التفوق.

4-3) الرهانات النفسية سن الكمون:

نسبة إ التحليل النفسي فمرحلة الكمون هي تلك ا رحلة العمرية الـ تلي عقدة أوديب، و الّتي تكون خلا ا ا نسية الطفلية ت سيطرة الكبت.الرغبـات الأوديبيـة ا تعلقة با ب و القتل هي الآن سجل ا ظور (ا منوع): القوى الغريزية الـ كانـت ركها قد كبتها من جهة، ا ينجر عنه ارتفاع كب استخدام ميكانيزمات الدّفاع ا خصصة نع الرجوع ا مكن ذه ا تويات ا كبوتة ثانية إ الشعور. كما أنـه مـن العادي و البسيط أن نستنتج أن التوظيف النفسي لطفل هذا السن سـوف يتحـول إ الطابع الوسواسي (s'obsessionalise): فيصبح الطّفل شديد الاحتياط، ُيشكل الكثـ من العادات، ُيصبح مُهتما مع الأشياء...إ . (Arbisio Ch. 2000)

من جهة أخرى، يأ الإعلاء لُيشكل رجا كنا آخر: الدّوافع، سواء ا نسـية منها أو دوافع العنف، الـ لا تتمكن من إ اد إشباع مباشر ا، فيتم ويلها و أهداف أخرى ذات قيمة اجتماعية. هذا يقود إ استثمار التنظيمات ا عرفية، ميكانيزمات التعلم كما يسمح أيضا بتطوير أشكال من الاندماج أو التكيف الاجتماعي. من وجهة النظـر هذه، فمرحلة الكمون تظهر كمرحلة أساسية لتسـجيل الطفـل الثقافـة و العـا



الاجتماعي. هو فعلا ا رور من الطفل الصغ الاندفاعي إ الكائن ا وهوب العاقل، لكنه متميز با منوعات و التوعك ا ضارة.

بالنسبة لنا فنحن نرى أن الكمون يُمكن و أن يُعت كزمن منطقي. الكمـون لا يوجد إلا بالانقضاء الأودي ، الوقت الّذي يرفع الطفل فيه التحدي للّتخلّي عن: أن يكون أو أن لك ا وضوع الّذي سيأ لتقوية رغبة الأم، الّذي يُمكن أن نصـفه با وضـوع القضي l'objet phalique. هذا الّتخلي سيصبح كنا عن طريق إحدى الصّور الوالدية، بصفة خاصة عن طريق الأب ا يا ، ا ُفترض به امتلاك هذا ا وضوع. يتعلق الأمر هنـا بفقدان خاص بالأحلام الأوديبية للطفل، و سيعيشها بشـكل قـاس علـى ا سـتوى النرجسي. الكمون سوف يسمح للطفل بتأجيل الرّهانات ا قيقية ذا الفقـدان إ مـا بعد، و هنا دث "إغراق" خاص جدا بذه ا رحلة، سوف يتحول بالتحديد مرحلـة ا راهقة. (Freud A. 1951)

الطفل خاضع الآن إ القانون الرّمزي لتحـر جـنس ا ـارم l'interdit de l'inceste، ح استوعب عجزه من ا انب ا سدي: هو صغ جدّا للمحاربة ضمن ا عركة الأوديبية... و هذا ثّل اية خيالية: إذا كان عليه الّتخلي مُج ا، يع أنه صغ جدّا...فالوعد الأودي هو الّذي يصبح هنا ا ُنظّم ا قيقي للجهاز الّنفسـي: ا وضـوع الشرجي هو من حق الأب، الّذي سوف يتماهى معه الطّفل لاسترجاع هذا ا وضوع فيما بعد، عندما يُصبح لديه جسد راشد. هذا ما يسمح له بتمييز الرّهانات ا قيقية للخصـاء و بوضع كامل طاقته عندما بكون ، لكي يك ، ا أن رغباته الأوديبية سوف تتحقق عندما يُصبحُ كب ا. كذا خلال مرحلة الكمون سيشكل الطفل توظيفا حقيقيا للخيال، نفس الوقت عن طريق الّتحويل ا وامي fantasmatisation، و عن طريق الأ ية ا عطاة لصورة الذّات و النرجسية، الـ تأخذ مكانة هامة. (Freud S (1909). 1985)

حـ أن أغلبية الفحوصات النفسية للطفل حدث أثناء مرحلة الكمون، يتعلـق الأمر أيضا بالوقت الّذي يكون فيه الطّفل الأقل قابلية مكنة لنقد و مراجعة طرقه الدفاعية، و استخدام تحليل نفسي أو علاج نفسي هذه المرحلة لا يعتبر بالشيء السّهل. هذا ما تمّ تسجيله منذ بدايات التّحليل النفسي للأطفال. ترى "ميلاني كلاين Mélanie Klein" أن حركة التّحليل النفسي تأتي تُتناقض بصفة جد مُباشرة حركة الكمون. الطّفل يبحث عن طرق للدّفاع عن نفسه ضدّ الحركة الغريزية و ضد كل ما يمكن أن يُـذكر بـالجنس. حـ أن التحليل يبحث لاسترجاع هذه الغرائز المكبوتة. يُظهر الطّفل إذن حذرا خصوص التماسات المُحلل، التي تأتي للإحاطة بدفاعاته الخاصة التي يتم التأكـد منـها بعـد. (Klein M. 1959)

بعدها فتقد العلاج النفسي عمل تنظيم الكمون، إذا كان لا يزال هشا، يأخـذ أكثر فأكثر مكانا، و يأتي مناقضة حركة التحليل. التّحليل بسماحه بتنظيم جديد، يُعطي رهانات غريزية مُرتبطة بالإشكالية الأوديبية، سيُساعد على تأسيس الكمون، يعني الكبت، استعلاء الأنا و الخيال. يتعلق الأمر بالتأكيد بموقف انتظار، و من جهة أخرى "الرّمزي"، من خلال التنظيم الثانوي، الإعلاءات و مثال الأنا، يأخذ مكانه. لكن بموجب المكانـة البنيوية للوعد الأوديبي للكمون، يجب الاستنتاج بأن العلاج النفسي مع الأطفال من هذا السّن تقود إلى بناء الخيال و تقوية الأنا. يتعلق الأمر تحديدا بعكس ما نقابله في علاجات الرّاشدين. بطريقة أخرى يمكن أن نقول بأن الطفل يمكن أن يخشى بأن يضطر إلى التّخلي عن الوعد الأوديبي، يعني عن شيء خيالي، لكنه يمثل حماية ممتازة ضد الإخصاء.

بعد أن تطرقنا من خلال هذا الفصل إلى توضيح مرحلـة الكمـون العمريـة للطفولة، بكل خصائصها و مميزاتها التي قادتنا لتحديد مجموعة بحثنا من ضمنها. سنحاول فيما يلي أن ننتقل إلى عرض نظري لمفهوم السند النفسي، الّذي نحن بصدد دراسته لـدى الأطفال اللذين ينتمون إلى مرحلة الكمون العمرية، و اللذين تعرضوا لصدمة نفسية متعلقة بكارثة طبيعية هي الهزة الأرضية في دراستنا الحالية. و هذا من أجل فهم ما نحن بصـدد دراسته: مفهوم السند النفسي في حد ذاته، خصائصه، مميزاته، و ما هو عليه لدى الطفل.

4) السّ   النّفسي:

يُعتَ "التوظيف النفسي" الطريقة الّ يعمل با "ا هاز النفسي". أي كل العمليات ال يقوم با من أجل ا فاظ على توازنه ضد الأخطار ا ارجية ال تأ   شـكل استثارات حادة تُشوش مسار عمله، فيسعى للدفاع ضدها بُغية استعادة توازنه مـن خلال حيل دفاعية نُسميها "ميكانيزمات الدّفاع".

حسب "فرويد" يُحقّق ا هاز النّفسي تنظيمًا ويليًا من نظـام إ آخـر، بـ الدّاخل و ا ارج باعتباره بنية وظيفيّة. هذه التّحويلات تُمثّل موع العمليّات الّ تسمح بضمان وظيفة ا هاز النّفسي ضِمن _ **التّنظيم البيوسيكولوجي الّـذي هـو الإنسان** _ هذه العمليّات تقود بصفة مباشرة أو غ مباشرة إ التّنشيط الضّروري للجهاز النّفسي لضمان تصريف ولة العمل ا ُناط با. ولة العمل هذه تنوء عـن الضّغط ا رتبط بالإثارة الغريزيّة: يع حتّى مقابل هذا التحدّي الّذي يُشكّل مُحرّك " **التطوّر النّفسي** La psychogenèse " و الّذي قاد التّنظيم النّفسي إ امتلاك جهـاز متموضع فضائيًا من أجل الاهتمام با، باعتبار عدم فعاليّة النّشاط العضـلي و حتّـى التّفريغ ا باشر مقابلها.

نُش إ أنّه   يرِد أيّ تعريف دقيق و واضح صوص السّ النّفسي   مـل كتابات علم النّفس و التّحليل النّفسي، رغم أنه مصطلح أساسي مُستخدم كـل الكتابات التحليلية. لذلك نُدرج كتعريف إجرائي أنّ " السّ النّفسـي هـو مـل النّشاطات و العمليّات الّ تقوم با تلف أنظمة و بُ ا هاز النّفسي من: **أنا، أنـا أعلى و هو،** شتّى مستوياته: **الشّعور، ماقبل الشّعور و اللاّشعور،** من أجل حـلّ الصّراع و ا فاظ على بنية ا هاز النّفسي من التّخريب، مستخدمة ذلك ما يُسمّى **با يل أو ا يكانيزمات الدّفاعيّة".**

سنتعرض من خلال هذا الفصل إ توضيح السّير النّفسي من خـلال مـوقّع "فرويد"، ّ إ عرض ليلي لبعض ميكانيزمات الدّفاع النّفسيّة الّ تـمّ دراسـتنا و دمها.

4-1) السّ النّفسي من خلال موقعيّ "فرويد":

يَجري ا ديث عمومًا عن موقعيّت تلفت ، لكنّنا نعت ا متكاملت من وجهة نظر "فرويد" صوص "ا هاز النّفسي" و سـ ه Les topiques freudiennes، أمّـا ا وقّعية الأو فتُميّز أساسًا بـ ثلاثة مستويات: اللاّشعور، ما قبل الشّعور و الشّـعور، و فيما صّ ا وقعيّة الثّانية، فالتّفريق ري بـ ثلاثة أنظمة أساسيّة: ا و، الأنـا و الأنـا الأعلى.

- ا وقعّية الفرويدّية الأو "1ere topique":

بدأ توضيح النظريّة الأو للجهاز النّفسي الفصل السّابع من "تفسـ الأحـلام 1900"، لكنّنا يُمكن أن نبتدئ متابعة تطوّرها منذ " مشروع علم النّفس العلمي Projet de psychologie scientifique 1895" أين كانت لا تزال معروضة الإطار العصـ هاز عصـ بَحث.

دراسة ا لم حت لفرويد بإ اد ركائز لفهم ا انب الآخر للجهاز النّفسـي: النّهاية ا ركيّة. فهي تقوده إ استنتاج مُستوى نفسي يستوعب إحدا ا نشاط الآخر، وهذا ما ينتج عنه منع مرورها إ الشّعور.(FREUD,1900,P459)، و يُضيف "فرويد" أنّ هناك نقاط أخرى تسمح بالتعرّف على ا ستوى الّذي يتعامل مع ا بدأ الرّئيسي ا اكم ياتنا الواعية، و هو نفسه الّذي يُقرّر عن نشاطاتنا الإراديّة و الواعيّة.

التصوّر الّذي كن أن نضعه إذن للجهاز النّفسي يكون كالتّا :

ما قبل الشّعور	اللاّشعور	حاجز2	حاجز1	
Préconscient	Inconscient	S2	S1	P

يُعطي "فرويد" اسم "ما قبل الشّعور" لآخر نظام النّهاية ا ركّية للدّلالة على أنّه انطلاقا منه يُمكن أن تصل ظواهر الإثارة إ الشّعور دون آجالٍ أخرى، إذا ما مـلأت بعض الشّروط الأخرى إ درجة معّينة من ا دّة، فإنّه نوعا من الوظائف مـا نسـمّيه

بالإنتباه. و نفس الوقت هو النّظـام الّـذي تلـك مفـاتيح ا ركـة الإراديّـة. (FREUD,1900).

يُعطي تسمية "لا شعور" للّنظام ا تموضع أكثر وراءًا: " لا يُمكن له ا ـرور إ الشّعور دون ا رور ع ما قبل الشّعور، و أثناء هذا ا رور فإنّ نشـاط الإثـارة سـوف ينطوي على بعض التّغي ات".(FREUD,1900,P460)

فا هاز النّفسي يتكوّن هنا من ثلاثة أنظمة: النّظام إدراك شعور " perception – conscience"، نظام ما قبل الشّعور، و اللاّشعور.

يستخدم "فرويد" ا فاهيم، شعور و لاشعور أحيانا لدلالة وصفّية، أحيانا لدلالـة ديناميّـة نظاميّـة تعـ الإنتمـاء لأنظمـة معّينـة و امـتلاك بعـض ا ميّزات.(FREUD,1915,P75)

با ع الوصفي: مصطلح لاشعور يع كلّما كان وقتٍ ما لـيس موضـوعا للشّعور، و هو مع إذن:

- ما هو لاشعوري وقت من الأوقات، يُمكن أن يُصبح شعوري.
- ما كان يومًا ما شعوريّا، لكّنه يعد كذلك بفعل الكبت.
- ما يكن يومًا ما شعوريّا، و لن يكون أبدًا إن فكّرنا ا كبوت الأصـلي refoulé originaire.

أمّا با ع النّظري فاللاّشعور يُقصد به أحد أنظمة ا هاز النّفسي، و ما يشـكّله يسمّى "ا كبوت" Le refoulé، بذا ا ع كلّ فعل نفسي كن أن يُسمّى باللاّشعور إذا ما كبته، أي إبعاده ديناميّا من ال الشّعور و ما قبل الشّعور، اتبع وجبه طريق س الأحداث ا اصّة باللاّشعور.

يقع النّظام الشّعوري على يط ا هاز النّفسي، ب العا ـارجي و الأنظمـة الذكروية، و يتكفّل بتسجيل ا علومات القادمة من ا ارج و إدراك الإحساسات الدّاخلّية ا نبعثة من نظام اللاّشعور، و الّ تسعى باستمرار إ الإشباع. كما يُعت هذا النّظام مقرّ

عمليّات الفكر و التّفكير المنطقي و الواقعي الّذي يراقب نزوات اللاّشعور الخاضع لمبدأ اللذّة. أمّا نظام ما قبل الشّعور فمحتوياته ليست شعوريّة، لكنّها يُمكن أن تصبح كذلك بجهد بسيط، بهذا الصّدد يقول "فرويد": "أنّ العمليّات و المحتويات لا تكون حاضرة في المجال الواعي الرّاهن، إلاّ أنّها تختلف عن محتويات النّظام اللاّواعي من حيث حقّها في العبور إلى مستوى الوعي (...) فيكون نظام ما قبل الوعي محكوماً من قِبل العمليّات الثّانوية، إذ تفصله الرّقابة عن النّظام اللاّواعي حيث لا تسمح للمحتويات و العمليّات اللاّواعية بالمرور إلى نظام ما قبل الوعي، إلاّ بعد الخضوع لبعض التّحوير. (LAPLANCHE et PONTALIS,1985,P441)

يرى "NUNBERG" أنّ نظام ما قبل الشّعور يتضمّن مشتقّات اللاّشعور من جهة، و من جهة أخرى يحتفظ بانطباعات العالم الخارجي، فهو بهذا المعنى يتفاعل مع العالم الخارجي و مع اللاّشعور (NUNBERG, 1975, P53). بينما يرى "MARTY" أنّ ما قبل الشّعور نظام جوهري في الجهاز النّفسي، و أنّ نوعيّته تتوقّف على ثلاثة عناصر أساسيّة، يتمثّل الأوّل في سُمك ما قبل الشّعور الّذي يتميّز باتّساع شبكة التصوّرات و مُجمل الطّبقات المشكّلة لها، و على مدى نفوذيّة سيرها المتمثّلة في حركيّة التصوّرات داخل الشّبكة، و أخيراً على مدى وفرة التصوّرات قي كلّ وقت. من هذا المنطلق فإنّ كلّ شخص مهما كان مزوّدا بميكانيزمات دفاعيّة عقلّية متينة و مختلفة، سواءً كانت تنتمي إلى النّظام العصابي أو الذّهاني، لا يُمكن أن تكون بمنأى تامّ و دائم عن انخفاض التوتّر في سير ما قبل الشّعور لديه، و بالتّالي من المحتمل أن يكون لفريسة الحالات قريبة من الاكتئاب الأساسي في أيّ وقتٍ كان.

يؤدّي اللاّشعور دورًا هاما في النّشاط النّفسي للشّخص، و باعتباره خاضع لمبدأ اللذّة، فهو يتكوّن من المحتويات المكبوتة الّتي يحظر عليها العبور إلى نظام ما قبل الشّعور – الشّعور بفعل الكبت، الّذي يعمل على إعاقة بروز أيّ تصوّر إلى حيّز الشّعور إذا كان من شأنه أن يُضايق الأنا، و محتويات اللاّشعور عبارة عن مُمثلات النّزوات، تُحكم من طرف السّياقات التّحويليّة للعمليّات الأوّلية كالإزاحة و التّكثيف و التّرميز، و هي مشحونة

بطاقة نزويّة بصورة مفرطة تعمل باستمرار للعودة إ حيّز الشّعور و الوعي، مشكّلة مـا يُسمّى بعودة ا كبوت، غ أنّ تويات اللاّشعور هذه يُمكن أن تَنفُذ إ نظام ما قبـل الشّعور – الشّعور إلاّ عن طريق تكوين تسوية بعـد خضـوعها لتحـويرات الرّقابـة و تشويهها (LAPLANCHE et PONTALIS,1985,P596). فمادّة اللاّشعور مُتكوّنة من " التصوّرات ا اصّة بالغرائز، أي من ا يول و النّزوات الّ ترتبط بالتصوّرات لـق الرّغبات، و من تصوّرات ا واضيع أو الأشياء، كما يشمل اللاّشعور علـى الوجـدانات و ا واضعي الّ ترتبط با" (NUNBERG, 1975, P39). و تبقى ا ـادّة اللاّشـعوريّة تنشط و تتفاعل مُحاولة التّعب عن نفسها و التّفريغ، إذ د الأحلام، و زلاّت اللّسان، و التّقنيات الإسقاطيّة مَنفذًا ا.

يتجلّى اللاّشعور لة من السّلوكات، منها الأحلام و الأعـراض العُصـابيّة، و زلاّت اللّسان، و النّسيان، و بعض الأفعـال اللاّإراديـة كاللّزمـات، و ا فـوات، و ا وامات. (FERENCZI, 1982, P161)

يتميّز اللاّشعور بكونه لا يعرف التّناقض، فهو لكة اللاّمنطق، و لا وجود فيـه لقوان التّفك ا نطقي، كما أنّه لا يعرف ا اضي و لا ا ستقبل، هو كائنٌ موجـود ا اضر، أين تتعايش كلّ ميول الفرد اللاّشعور على أنّها حاليّة حتّى و إن كانت تستند إ ا اضي البعيد أو ترمي إ ا ستقبل البعيد، فأحداث ماضية حدثت منذ زمـن بعيـد تنشط و تتفاعل على مستوى اللاّشعور كأنّها وقعت ا . (NUNBERG, 1975, P35)

در الإشارة إ أنّه الواقع لا تُوجد حدود ب أنظمة ا هاز النّفسي، فالنّشاط النّفسي الّذي يًمكن أن يبدأ أحدها قد يعْبر إ الآخر، غ أنّ هناك حواجز ب كـلّ نظام و آخر كالرّقابة و ا قاومة، هذه العوائق لا تسمح للمادّة اللاّشعوريّة بالـدّخول إ نظام ما قبل الشّعور أو الشّعور إلاّ بعدما تتعرّض لتحويرات و تُغيّر من خصائصـها، إذا ضع لتعديلات وفقا صائص كلّ نظام.

- ا وقعّية الفرويدّية الثّانية "2eme topique":

ابتداءً من 1920، شكّل "فرويد" مفهوم آخر للشّخصية، هـو وجهـة النّظـر الدّيناميّة. السّبب الرّئيسي ا عروف كلاسيكيّا لتفسير هذا التّغير هو أخـذ الـدّفاعات اللاّشعورية بعين الإعتبار، ما منع تصادُف أقطاب الصّراع الدّفاعي مع الأنظمة ا عروفـة سابقًا: ا كبوت مع اللاّشعور، و الأنا مع ما قبل الشّعور – الشعور.

شكلها التّخطيطي تستدعي هذه النظريّة تدخّل ثلاثة أنظمة أو بُـنى : "ا ـو" القُطب الغريزي للشّخصيّة، "الأنا" و هو البُنية الّتي تتولّى الاهتمامات ا اصّة بالشخصيّة ككلّ و كذلك تستثمر اللّيبيدو النّرجسي، و أخيرًا "الأنا الأعلى" البُنية الّتي تنقُد و تقيّم، و ا تكوّنة عن طريق استدخال ا تطلّبات و ا منوعات الوالديّة. وجهة النّظر هذه لا تأخذ فقط العلاقات بين هذه البُنى بعين الإعتبار، فمن جهة تُمايز ضمنها بين بُنى خاصّة (الأنا و الأنا ا ثالي Moi idéal / Idéal du moi)، و تستدعي بموجب ذلـك زيـادة علـى العلاقات البنيويّة، علاقات داخل – بنيويّة، من جهة أخرى فهي تقود إلى إيلاء اهتمـام خاصّ بعلاقات التّبعية ا وجودة بين مختلف الأنظمة، و بالتّحديد على إبعـاد الإشـباع الغريزي عن الأنا، حتّى ضمن نشاطاته التكيفية.

يرى "فرويد" أنّ ا و يُعتبر خزّان الغرائز و الرّغبات، و يجهـل أحكـام القـيم و مفاهيم ا ير و الشرّ والأخلاق، كما يُعتبر مصدر الأنا و الأنا الأعلى فيمـا بعـد، الأصل يتمثّل الكلّ في ا و، و ينمو الأنا انطلاقا منـه تحـت التّـأثير ا سـتمرّ للعـا ا ارجي (BERGERET et al, 1982, P52). يُعتبر ا و الشّـكل الأصـلي للجهـاز النّفسي كما يظهر في ا راحل القبل ولاديّة و عند الرّضيع، فهو يتكـوّن مـن النّـزوات الفطريّة العدوانيّة و ا نسيّة و الرّغبات ا كبوتة، و هو مُسيّر وفقا لأسـلوب العمليّـات الأوليّة الّتي لا تعترف بالوقت، و لا بالعلاقات السببيّة و ا نطقيّة باعتبارها خاضعة بمبـدأ اللذّة – عدم اللذّة الّذي يميّز هذا الأسلوب (LAGACHE, 1966, P36)، فا و يُمثّـل أحد الأركان الثّلاثة الّتي ميّزها "فرويد" في نظريّته الثّانية عن ا هاز النّفسي حيث يُمثّـل

قُطب الشخصّية الّنزوي، و تكون توياته لاواعّية، وراثي"ة فطريّـة جـزء منـها، و مكبوتة مكتسبة زء الآخر.

حـ د أنّ "الأنا" ُيمثّل القطب الدّفاعي بـ ا تطلّبات الّنزوية للهو، و ضغوط العا ا ارجي، و مقتضيات الأنا الأعلى،(...) و هو وحدة تتشكّل شيئا فشـيئا عـ ا ياة، فبدون الأنا فإنّ ا و، و هو يطمح إ إشباع غرائزه بصفة عمياء، يتحطّم وهـو ُيواجه القِوى ا ارجّية الأقوى منه. (BERGERET et al, 1982, P52)

يعمل الأنا وفقا بدأ الواقع و تتمثّل مهمّته ا افظة على الشخصّية و ايتـها من الأخطار، و إشباع متطلباتا بشكلٍ لا يتعارض مع الواقع و ظروفه، يتكفّل الأنا دون ا و بالدّفاع عن الشّخصّية و ضمان توافقها مع البيئة، و حل الصّـراع الكـائن ا ـيّ و الواقع، أو بـ ا اجات ا تعارضة للكائن ا يّ، و يشغّل نشاطه حّيـزًا واسـعًا مـن اللاّشعور. (PERRON, 1985, P75)

بعض نشاط الأنا يكون شعوريّا مثل الإدراك ا سّـي ا ـارجي و الـدّاخلي، و العملّيات العقلّية و الّتفكـ ، كما كن أن يكون لاشعوري كحرّ الصّراع بـ الرّغبات ا تناقضة و الواقع، أو آليات الدّفاع أو التوافق ا ختلفة، الّ سنتطرّق إليها فيما بعد ضمن آليات الدّفاع ، فالأنا حقيقة هو ذلك ا زء من ا و الّذي خضع لتغيـ ات ت الّتأث ا باشر للعا ا ارجي بواسطة الوعي و الإدراك، و ُيحاول أن َيبسط سلطته علـى ا ـو و نزواته من خلال استبداله بدأ اللذّة بدأ الواقع الّذي َيحكم العا ا ـارجي، حيـث ُيمثّل ذلك ا نفذ الوحيد الّذي يضمن سلطانه على ا و، بـذا فإنّ الأنا هو الّذي يوجّـه، و يراقب، و َيضبط سلوك الفرد مع يطه، و كذا التوتّرات الّ رّكه، و ينمو من ايز ا هاز الّنفسي من خلال اّتصاله بالواقع ا ارجي.

الأنا الأعلى هو آخر قطب يأخذ أصله من ا و، و يتشكّل كمن خلال العملّيات التقمصّية لِكِلا الوالدين و من يقوم مقامهما ا تمع، و يشترك كل من ا ـو و الأنـا الأعلى كونهما ُيمثّلان دور ا اضي، فا و ُيمثّل الوراثة، و ُيمثّل الأنا الأعلى كلّ ما هو موروث و مكتسب من ا يط، حـ يتحدّد الأنا ا عايشه من حوادث. و يؤدّي الأنا

الأعلـــى ثلاثـــة وظـــائف أساســـيّة هـــي ا راقبـــة الذّاتيـــة، و الضّـــم و الرّقابة (BERGERET et al, 1982, P54)، و يقوم بالوظائف ا نوطة بـــا حيّـــز واسع من اللاّشعور ، إذ تتولّد منه لة من ا شاعر النّفسية، منها مشاعر الذّنب و مشاعر الدّونية اللّتان إن كانتا تّتسمان بالقسوة، فإنّهما تؤدّيان إ الإحساس بالكآبـــة و القلـــق ا ستمرّين. يُمثّل الأنا الأعلى أحد أركان الشّخصيّة، يتماثـــل دوره مـــع دور القاضـــي أو الرّقيب اه الأنا، و يرى "فرويد" الضّم ا ُلقي، و مراقبة الذّات، وتكوين ا ُثـــل العُليا بعضًا من وظائف الأنا الأعلى (LAPLANCHE et PONTALIS,1985,P111). إن كانت بعض ا واقف الّ توجد حالات السّواء مثل ملاحظة الـــذّات، و انتقـــاد الذّات، و التّحر أمورًا طبيعيّة عند الإنسان، إلاّ أنّها عندما تزيد عن حدّها ا عقول فإنّها تتحوّل إ صورة تبلغ من ا طورة أمرًا عظيمًا، يث أنّ تأنيب الضّم عل ا يـــاة لا تُطاق كما هو الشّأن بعض الأمراض النّفسيّة.

بعدما تطرّقنا بالشّرح وقعيّ "فرويد اللّتان تتكاملان لتفسير السّـــ النّفســـي، سنحاول التطرّق إ بعض خصائص السّ النّفسي، إذ د البداية أنّ للسّ النّفســـي مُستويي نشاط يُعرفان بالعمليّات الأوّلية و العمليّات الثّانوية.

تنشط العمليات الأولية على مستوى ا و و اللاّشعور، حيث ضع بدأ اللّـــذة. يع أن هدفها الوحيد هو السعي للإشباع ا ا للرغبات مـــع نـــب التـــوتر و الأ النفسي، و بالتا يستحيل إدراج العناصر ا ؤ ة التفك . و يتميز هذا ا ستوى مهـــن النشاط النفسي رية الطاقة، حيث يعمل ا و على تفريغ هذه الطاقة ا رة دون أخذ القيم و ا بادئ بع الاعتبار، ا ينتج عنه سهولة التفريغ و ظهور سياقات النقـــل، التكيـــف، الإزاحة و الترميز على مستوى اللاّشعور. و هي سياقات ويلية تسمح بتقنيـــع شـــحنة تصور- عاطفة، ح تتمكن من ا رور يز الشعور (BERGERET et al, 1982).

أما العمليات الثانوية فتنشط على مستوى ما قبل الشعور- شعور، و ضع بـــدأ الواقع، و بالتا فالطاقة ضمنها توجد مقيدة (FREUD,1967). تتشكل هذه العمليات تدر يا خلال حياة الإنسان من خلال ا بادئ و القيم ال يفرضها ا تمع و التربية، بينما

تصبح الطاقة هذا ا ستوى خاضعة للضبط، يُؤجل الإشباع إ وقت لاحق. فخضوع هذه العمليات للتفكـ ا نطقي لا يترك التصورات و الأفكار فقط حوزة الاستثمارات الوجدانية، بل يُدخل عليها مبدأ السببية ، مبدأ الواقع بذا يُعدل مبدأ اللّـذة، و يُصـبح تأجيل إشباع الرغبة أمرا مُمكنا (REYNAUD, JEAMMET & CONSOLI, 1980)

نستنتج من هذا أن مبدأ الواقع الّذي كم العمليات الثانوية يعمل على ا د من العمليات الأولية، كما يعمل على قيق الرغبات بشكل يتقبله الواقع ا ارجي و ا وضوعي.

دثنا عن مبدأ اللّذة و مبدأ الواقع ضمن نشاط ا هاز النفسـي، و سـنحاول التطرق إليها بالشرح مع بعض ما ارتأيناه من أهم مبادئ السـ النفسي الـ دم موضوع دراستنا.

- مبدأ الثبات:

"يعمل "مبدأ الثبات" على الاحتفاظ بكمية الإثارة الـ تويها أد مسـتوى كن، أو على الأقل ا فاظ على ثباتا ما أمكن. يأ هذا الثبات من خـلال تصـريف الطاقة ا اضرة فعليا من جهة، و نب ما كن أن يزيد كمية الإثارة، و الدفاع ضد هذه الزيادة من جهة أخرى (LAPLANCHE et PONTALIS,1985,P446). يعمل ا هاز النفسي على نب تراكم التوترات بالتفريغ. و بذا الصدد يتعلم الطفل تدر يا تأجيل هذا التفريغ بعدما كان فوريا البداية، لكي لا يشكل خطرا على بقائه بل ليحقق رضًا أكـ . (REYNAUD, JEAMMET & CONSOLI, 1980. P115)

- مبدأ اللّذة:

أما مبدأ اللّذة فهو ناتج عن مبدأ الثبات، و يهدف إ " نب الانزعاج و ا صول على اللّذة، على اعتبار أن الانزعاج يرتبط بزيادة الإثارة، و اللّذة ترتبط بتخفيض هـذه الكميات" (LAPLANCHE et PONTALIS,1985,P452). فمبدأ اللّـذة يعمـل خدمة مبدأ الثبات و يهدف إ خفض التوتر، و بذلك فإن كل سلوك يكـون مصـدرا الة من التوتر يسعى هذا ا بدأ إ فيضه مُتجنبا الأ و هادفا للحصول علـى اللّـذة (LAGACHE, 1966, P20).

قد أشرنا سابقا إ كيفية التشكل التدر ي بدأ الواقع الّذي يُكتسب لاحقا بعد مبدأ اللّذة، حيث يُؤدي ا يط دورا هاما تكوينه باعتباره شكلا مُعدلا بدأ اللّـذة، إذ يعمل على تأجيل ا صول على اللّذة، أو ا صول عليها وفقا لشروط يفرضـها العـا ا ارجي ا وضوعي.

- مبدأ اضطرار التكرار:

يعمل مبدأ اضطرار التكرار على إعادة ا ات القوية، سارة أو مؤ ـة كانـت. يتخذ التكرار طابع عملية نفسية ذات أصول لاشعورية يصعب مقاومتها، ا يؤدي بالفرد إ الإيقاع بنفسه مواقف مؤ ة يكرر عن طريقها ارب قد ة دون أن يتذكر وذجها الأصلي، بل قد د ا ت يرا الواقع ا ا اُعاش.

بذا الصدد وجه "فرويد" اهتماما خاصا بذا ا بدأ ال الأحـلام الصـدمية، حيث تتكرر الأحلام ا تعلقة بالصدمة باستمرار لدى الشخص الّذي تعرض ا. و اعتـ "فرويد" هذه الظاهرة إشباعا بديلا يهدف للسيطرة على ا دث الصدمي.

ليست الأحلام الصدمية وحدها مظهرا بدأ التكرار، إذ تتعد أ اطه فيظهر علـى شكل هلاوس بصرية، ذكريات مشوشة (intrusives)، اجترارات عقلية (ruminations mentales)، لزمات و ار افات، أزمات انفعالية، أو حاجات ملحة لإعادة سرد ا دث الصدمي سواء بالرواية أو با يل إ رؤية مشاهد العنف، و كذا إعادة مشـاهد العنـف الصدمي اللّعب أو ح الكوابيس. (CROQ, 1992, P59- 61)

يل الإنسان وجب مبدأ التكرار هذا إ تكرار واقع الصدمة ال يتعـرض ـا بصفة عفوية، أو بسبب حادث مفاجئ يستدعي الصدمة الأصلية، بدف التخفيف مـن حدة التوتر ا رتبط بالصدمة و التخفيف من حدة وطئها على ا هاز النفسي. بذا نستنتج أن مبادئ السـ النفسي تعمل بصفة متماسكة و متكاملة بدف ا فاظ علـى التـوازن النفسي و خفض التوتر و التكيف مع الواقع بصفة مقبولة.

نستنتج أخ ا أن ا هاز النفسي يتكون حسب موقعي "فرويد" من نظام شعور، قبل- شعور و لاشعور، تعمل بانسجام و تداخل كب فيما بينها، إ'ذ قد 'يع ـ العم ـ ل ا نجز أحد الأنظمة إ النظام الآخر وفقا للمبادئ ال كم كل واحد تبعا لآلي ـ ات الإزاحة و التكثيف و الترميز. كما تتضمن نفس الوقت ثلاثة أركان هي: ا و ال ـ ذي ينبثق منه كل من الأنا و الأنا الأعلى، حيث يعمل هذا النظام بتكامل تام مع النظام الأول و مستوياته ل الصراعات و التكيف مع الواقع. هذا و قد يلجأ الفرد للتخفيف من وطأة معاناته و قلقه الناتج عن الصراعات النفسية باللجوء إ موعة من الآليات الدفاعي ـ ة، نتطرق ا فيما سيأ .

2-4) ميكانيزمات الدفاع النفسية:

'يقصد يكانيزمات الدفاع 'مختلف العمليات ال يتم من خلا ا صيص الدفاع. ا يكانيزمات السائدة تلف حسب نوعية العاطفة ا'ستخدمة حسب ا رحل ـ ة الوراثي ـ ة ا'عت ة، و حسب درجة ض الصراع الدفاعي.

نتفق القول بأن ميكانيزمات الدفاع 'تستخدم من طرف الأنا، و يبقى الس ـ ؤال النظري مطروحا فيما إذا كان استخدام هذه ا يكانيزمات يتطلب وجود أنا 'منظم يكون سندا ا. (LAPLANCHE et PONTALIS,1997)

'مصطلح ميكانيزم mécanisme است'خدم من طرف "فرويد" لتوضيح ك ـ ون الظواهر النفسية تتضمن قبل كل شيء تركيبات جديرة با لاحظة و التحلي ـ ل العلم ـ ي. حيث تكلم "فروي ـ د" و "بروي ـ ر" ع ـ ن ا يك ـ انيزم النفس ـ ي للظ ـ واهر ا س ـ ت ية. (FREUD et BREWER,1895)

نفس الوقت الذي شكل فيه مفهوم الدفاع و وض ـ عه مفه ـ وم الظ ـ واهر ا ست ية، يبحث "فرويد" عن صيص عواطف أخرى عصابية نفسية بالطريقة ا اص ـ ة ال يعمل با الدفاع "...عواطف عصابية تلفة تصدر عن 'مختلف ا ناهج ال يس ـ لك فيها الأنا للتحرر من تطابقه مع تصور ما". (FREUD et BREWER,1895)

"ملاحظات جديدة حول العصابات النفسية الدفاعية" (FREUD,1896)، يز "فرويد" ب ميكانيزمـات التحويـل ا سـتـ ي mécanismes de la conversion hystérique، الاستبدال العصا substitution obsessionelle، و الإسقاط الـ انـويي projection paranoiaque.

مُصطلح "ميكانيزم" يتواجد بصفة مُنعزلة طوال هذا الكتاب، أي لوحـده. أمـا مُصـطلح "ميكـانيزم الـدفاع" mécanisme de défense فسـيظهر الكتابـات ا يتاسيكولوجية لـ 1915. و ذلك دمة معنيا تلف قليلا: إما للتعب عـن كامـل التنظيم الدفاعي ا اص بالعصاب ، أو للدلالة على الاستخدام الدفاعي " صر غريـزي" مع destin pulsionnel: الكبت، الانطواء، الانعكاس. (FREUD 1915)

"كبت، عرض و قلق" inhibition, symptôme et angoisse يُ ر "فرويـد" ما يسميه "بإعادة ترميم ا صطلح القد للدفاع" بالتطرق إ ضرورة امتلاك مفهوم شامل يتضمن إ جانب الكبت "طرق دفاع" أخرى. مع الإشارة إ إمكانية تشكيل "رابطـة يمة ب أشكال خاصة للدفاع و مشاعر ددة"، واضعا ختاما خُلاصة أن "...ا هـاز النفسي قبل ا مايزة النهائية ب الأنا و ا و، قبل تشكيل أنا أعلى، يستخدم طرق دفـاع تلفة عن تلك ال يستخدمها حا ا يصل إ مراحله التنظيمية". (FREUD 1926)

بعد 1926 أصبحت دراسة ميكانيزمات الدفاع موضوعا شديد الأ ية ـال البحث التحليل النفسي، خصوصا مع كتاب "أنا فرويد"Anna FREUD ا خصـص فقط ا. هذه الكاتبة تتمسك بأمثلة واقعية لوصف تنـوع، تعقيـد، و امتـداد هـذه ا يكانيزمات الدفاعية، موضحة بذلك كيف أن ا دف الدفاعي بإمكانه استخدام أكثـر النشاطات تنوعا (هوام، نشاط ذه). كيف كن أن يتعلق الدفاع ليس فقط طالـب غريزية، بل بكل ما كن أن يستدعي تطور القلق: عواطف، مواقف، متطلبـات الأنـا الأعلى... إ . و نش إ أن "أنا فرويد" تقصد كتابا تناولا شـاملا أو حتميـا، خاصة تعدادها يكانيزمات الدفاع: الكبت refoulement، النكـوص regression، التكوين الارتدادي formation réactionnelle، العزل isolation، الإلغـاء الرّجعـي

الانطواء، introjection الاستدخال، projection الإسقاط، annulation rétroactive على الذات retournement sur soi، الانقلاب العكـس renversement dans le contraire، الإعلاء sublimation. (FREUD.A 1949)

بينما تصف "ميلا كلاين" Mélanie KLEIN ما تسميه بدفاعات جد أوليـة défenses primaires. و تذكر بهذا الصّدد: انشطار ا وضـوع clivage de l'objet، التماثل الإسقاطي identification projective، إنكار الواقـع النفسـي déni de la réalité psychique، ا راقبة ا طلقـة للموضـوع contrôle omnipotent de l'objet. (KLEIN 1978).

لا كن أن نهمل خصوصية الكبت كميكانيزم الدفاع الأكثر أ ية على الإطلاق، مقارنة مع ا يكانزمات الأخرى. فقد أكد "فرويد" على كونه حالة خاصة من حـالات الدفاع، و ذهبت "أنا فرويد" إ وصفه أساسا بالاسـتثمار ا ضـاد ا سـتمر contre investissement permanent. و يكون نفس الوقت "الأكثـر فعاليـة و الأكثـر خطورة" بـ ميكانزمات الدفاع، كونه العامل الكون للاشعور د ذاته. (Laplanche & Pantalis 1967)

أخـ ا ركزة النظرية على مفهوم دفاع الأنا، فنحن مُقادون بسهولة إ مُناقضتها با تطلبات الغريزية البحتة، ا ستكون مبدئيا غريبة كليا عن كل جدل: "إذا يُمـارس مُتطلبات الأنا أو تلك ا تعلقة بالقوى ا ارجية ا مثلة للأنا أيّ ضغط، فالغريزة لن تعرف إلا مصـ ا واحدا هو الإشباع". (Freud 1936)

نستخلص من كل هذا أن الأنا يتو مهمة الدفاع عن ا هـاز النفسـي ضـد الأخطار الداخلية و ا ارجية ا تدد تكامله، مُستخدما ذلك مُختلف الوسائل الـ نُسميها بآليات أو ميكانزمات الدفاع.

"يشير مفهوم آليات الدفاع كلية إلى تلك العمليات النفسية التي تهدف إلى خفض التوترات النفسية الداخلية (...) الضرورية لضمان انسجام الجهاز النفسي". (Reynaud, Jeammet, Consoli, 1980, p120)

أما بالنسبة لوجهة النظر الإسقاطية فترى أن آليات الدفاع مجموعة عمليات تتصل با "الأنا" بهدف الحفاظ على نوع من الاستقرار للفرد في مواجهة التأثيرات الداخلية المتمثلة في النزوات، و المطالب الخارجية المتمثلة في حاجات المحيط. (Shentoub 1973)

فالأنا يستخدم آليات دفاعية قصد التكيف عندما يكون مُهددا، فهي تعمل على حمايته من الاضطراب أو الخطر أو الإرهاق بسبب انفعالاته. (Maxwell 1990)

قبل التطرق إلى توضيح بعض الآليات الدفاعية التي تم دراستنا نُشير إلى أن هذه الآليات هي عمليات تحدث على مستوى اللاشعور.

4-2-1) الكبت *Le refoulement*:

هي عملية يسعى بموجبها الفرد إلى دفع، أو الحفاظ على تصورات (أفكار، صور، ذكريات) –مرتبطة بغريزة ما- في اللاشعور. يحدث الكبت في الحالات التي يكون فيها إشباع غريزة ما (من شأنها أن توفر اللّذة بحد ذاتها)، يُمكن أن يُحدث ألما بالنسبة لاعتبارات أخرى.

ينشط الكبت بصفة عامة في الهستيريا، لكنه يلعب دورا رئيسيا أيضا في التنظيمات النفسية الأخرى و كذلك في السيكولوجيا العادية. يُمكن اعتبار الكبت هذا كتنظيم نفسي عالمي باعتباره مصدر تشكل اللاشعور كمجال مفترق عن باقي الجهاز النفسي. (Laplanche & Pantalis 1967).

بهذا يُعتبر الكبت أهم الآليات الدفاعية التي يستخدمها الأنا. إذ تناوله "فرويد" بداية كتاباته مُرتبطًا و مُقارباً لمُصطلح "الدّفاع" 1926. خاصة في كتاباته التي تسبق "interprétation des rèves". (Freud 1900). لكنه نادرا ما كان يُطابق المصطلح و يستخدم "الكبت" للتعبير المباشر و البتّ عن الدّفاع. أي أن الكبت هو الميكانيزم

ا اص با ستـ يا و الوحيد المُستخدم الدفاع آنذاك. فقد خصّ "فرويد" هذه الفترة العصابات النفسية المُختلفة بطُرق دفاع مُختلفة اما و لا توي الكبت. و كذلك ا ال الكتابات ا والية ال ص العصابات، فقد أدرج "فرويد" دفاعات تلفة أخرى غـ الكبت الذي استخدمه للتعبـ عن موع التصورات ا فصولة عن الشعور، و ال تُشكل نواة موعة نفسية مُنفصلة، و هو نظام موجود العصاب الوسواسي كما هو موجـود ا ستـ يا. (Freud 1894)

ميّز "فرويد" فيما بعد ثلاثة مراحل لعملية الكبت، إذ تبتدئ هذه العملية ا يُسميه الكبت الأصيل le refoulement originaire، و هو عملية الكبت الأو ال تدف إ تكوين عدد من التصورات ال يتعاون معها الكبت ا قيقي فيما بعد من خلال ا ـذب الّذي يُمارسه على المُحتويات ا كبوتة. حـ تتعلق ا رحلة الثالثة بفشل الكبت و عودة ا كبوت على شكل أعراض.

الكبت عملية نفسية يُحاول الشخص من خلا ا ايـة الأنـا بـدفع الأفكـار و ا ات ا تصارعة مع مبدأ الواقع إ ال اللاّشعور، فالفرد يلجأ إ كبت و نسـيان ا ات ال تُسبب له شعورا بالذّنب، بالفشل، أو الدّونية لأنا مصدر أ . فالأنا يُحاول بُقتضى عملية الكبت كبح جُزء من ا و (...) يث تبقى ال وة ا كبوتة معزولة، فهـو يأ من الأنا الّذي يرفض الامتثال لأوامر الأنا الأعلى و التعاون لتحقيق الاستثمار ال وي الذي يُولد على مُستوى ا و، خوفا من صرامة الأنا الأعلى و تأنيبه الشـديد. (Freud 1940, p9-13)

يتجلى هذا ا يكانزم أساسا نسيان لاشعوري لل وات الداخليـة و الأحـداث ا ارجية، فكل ما هو مرفوض الشعور يستمر النشاط اللاشعور، و يضطر الأنا لأن يصرف كمية مُعتـ ة من الطاقة لإبقائه على ا ستوى اللاشعوري و نسيانه. رغم ذلك يتمكن المُحتوى ا كبوت من إ اد رج له لق تصورات بديلة كما هو ا ال أحلام اليقظة و الأحلام الليلّية. (Fenichel 1979, p185)

كما يُمكن أن ـر كذلك من خلال الأعراض الـ ـُتعـ عن تسوية بـ إشـباع بعـض الـ وات و الرغبات النفسية و إعاقتها.

كما يرى Mucchielli أن الكبت هو التنظيم النفسي الأساسي الّذي ـده الدفاعات النفسية الداخلية ا ختلفة. فالكبت لديه هو: "قذف التصورات ا ـُؤ ة ا ـرتبطة بغريزة ما اللاشعور. ا ـركة الأساسية للكبت هي قذف ـو الداخل، مُحاولة ـنـق الغريزة أو الرّغبة. هذا هو النشاط الّذي ـده أساسا الكبت، الدفاع الذي يُعطي ا ـه للصنف. كما ـد نفس النشاط أو ا ـركة "الإنكار" la dénégation الـذي يُعتـ رفض و "مقاومة" ضد الاعتراف بالرغبة الـ ـب عليها أن تبقى مغمورة اللاشـعور. حركة الكبت هذه refoulement، ـده مُركبا مع ميكانزم "الإلغاء" annulation تشكيل "**الكبت**" كميكانزم دفاع Inhibition و إنكار الواقع. كما ـده يتركب مع ميكانزم الإعلاء sublimation تشكيل "العـزل" Isolation. (Mucchielli 1981, p11)

2-2-4) الإسقاط *La projection*:

الإسقاط آلية دفاعية يستخدمها الفرد لإلصاق معاناته و ـاوفه و جوانب ضـعفه و عدوانيته بالآخرين، فعن طريقه ـكم الفرد على الآخرين من خلال ذاتـه. فهـو إذن عملية نفسية يُقل من خلا ا الفرد من توتراته النا ـة عن الشعور بالإحباط و إنكار وجدان مرفوض الذات لإ ـاقه بالغـ و بالعا ا ـارجي، ا يسمح له بعدم التعرف عليهـا ذاته.

من وجهة نظر التحليل النفسي، الإسقاط عملية يتمكن الفرد من خلا ا من طرد: ـاسن، مشاعر، رغبات، أي مواضيع يُنكرها أو يرفضها ذاته، من ذاته إ الآخر، شيئا كان أو شخصا.

يُعرّف معجم مصطلحات التحليل النفسي الإسقاط على أنه: "العملية الـ ينبـذ فيها الشخص من ذاته بعض الصفات، و ا ـشاعر و الرغبات، و حـ بعض ا ـوضـوعات الـ يرفضها ذاته لُيموضعها الآخر، سواء كان هذا الآخر شخصا أم شيئا. ـن هنا

بصدد دفاع ذو أصل أثري جدّا، ـده فاعلا بشكلٍ خاص العظام".(Laplanche & Pantalis 1997, P70). فالإسقاط حيلة نفسية لاشعورية يقوم بـ ـا الشـخص بـ ـدف التخفيف من الأ الّذي يشعر به جرّاء انتساب شيء يرفضه إ ذاته. فعن طريقه تُلصـق الصفات و ا شاعر و ا خاوف و الرغبات ال يرفضها الشـخص ذاتـه بـالآخرين، أو الأشياء ا ارجية كما هو الشّأن التقنيات الإسقاطية. إنه وسيلة يتنكر من خلا ـا الشخص ا هو موجود نفسه، و يُلحقُه بالعا ا ـارجي سـواء كـانوا أشـخاص أو أشياء. فهو إذن عملية لاشعورية، لا يعي ـا الفرد أثناء تكوينها و لا عنـد شـكلها النهائي". (Sami, 1970, p144)

قد يرفض الشخص اما مُحاولاتنا لإقناعه بأن الأمر يتعلق به هو شخصيا، فعـن طريق الإسقاط يُحوّل الإدراك الدّاخلي إ إدراك خارجي يعتقد الشخص من خلالـه أن ا ُحتوى ا ُدرك يتمتع باستقلالية وجوده العا ا ارجي. فكمـا يقـول "فرويـد": "الإسقاط إدراك داخلي مكبوت، بعد تعرض تواه إ تشويه، يصل إ الـوعي علـى شكل إدراك نابع من العا ا ارجي" (Anzieu 1987, p19). فهو ُكم انتقالـه مـن اللاشعور إ الشعور يُصبح مُشوها حـ لا يتم منعه من ا وز.

إن ا ات و التصورات و الإحساسات ال يرفضها الأنا على ا ستوى الشعوري تُنسب إ أشخاص آخرين أو إ أشياء أخرى مثلما ـدث الاختبارات الإسـقاطية، و ذلك حـ لا يشعر الأنا أنا تنتمي إليه ا يُسبب لـه تـوترا ـاه هـذا الوجـدان و التصورات على اعتبار أن "العُضوية تُفضل الإحساس بالتهديد من أشياء ذات مصـدر خارجي أكثر من تلك ال يكون مصدرها داخلي" (Fenicchel 1979, p182). ذلـك أن إدراك أشياء مرفوضة ا ارج أهون من إدراكها داخل الذّات.

إن الإسقاط آلية دفاعية ترمي إ ا ـد من الصراع النفسي الداخلي، و ذلك بإبعاد ا واضيع ال من شأنا خلق التوتر و الضّغط على الأنا. ضع الإسقاط بدأ اللّذة و مبدأ الثبات الّذي يهدف إ خفض التوتر الّذي يُث ه ا ُحتوى ال وي النـابع مـن "ا ـو" و ا رفوض من قبل "الأنا" إ أد مُستوى مُمكن. أما مـن وجهـة النظـر الدّيناميـة

فالإسقاط يُستخدم كوسيلة لنقل الإثارات الدّاخلية الـ لا تُطاق و ا ارج. فهو بـذا يكتسي وظيفة دفاعية جلية. (Sami, 1970, p44)

يُعتـ الإسقاط وسيلتنا الأو الـ تضمن بصورة أساسـية الأمـن ضـد الأ ، و ا وف من أن يُعتدى علينا، فُنبعدُ بواسطة هذا ا يكانزم الإحساسات و ا شاعر ا ؤ ـة الّ نُحس با إ خارج أنفسنا، و نعتقد أنا موجودة بعيدة عنا و ليست فينا. "فالإسقاط هو رد فعل الرّضيع للأ ، و يبقى بدون شك عند كُل واحد منا ردّ الفعل التلقائي ضـد الأ " (Riviere et Klein, 1998, p20). يظهر هذا ا يكانزم ا ياة اليوميـة بكُـل وضوح من خلال كلمة "أنت أيضا"، فإذا ما رمان شخص بشيء سيءٍ مثلا، فإننا ننسُب إليه ذلك الشّيء السّيء و نعتقد أنه موجود فيه هو و ليس فينا.

3-2-4) النكوص La régression:

النكوص هو العودة إ الوراء، فهو إعادة ريك ا سبق و أن سُجل من قبـل، خلال مراحل النمو ا تتالية. إنه الرجوع ا اه مُعاكس، من نُقطة الوصول إليهـا إ نُقطة تقعُ قبلها. و يدُل على عودة الشخص إ مراحل سبق له اوزها ـوه مثـل ا راحل اللّيبيدية، و علاقات ا وضوع و التماهيات. (Laplanche & Pantalis 1997, p555)

من خلال هذه العملية يعود الشخص إ أشكال سابقة مـن النمـو الفكـري و الأسلوب العلائقي مع مُحيطه. يهدف النكوص إ نب ا ثـ ات ا زعجـة ا اليـة و العودة إ مصدر اللّذة الّذي كان الشّخص قد مرّ به سابقا.

ميّز "فرويد" بـ ثلاثة أنواع من النكوص. يتعلق الأول بالنكوص ا وقعي، حيث يتم هذا النوع من الوعي إ اللاّوعي، فيقول أن النكوص ا وقعي دُثُ ا لُم، حيث يتم ابتكار صورة حسّية تقريبا هلوسية نتيجة لفرض الطّاقة اللّيبيدية. أما النكوص الشّكلي فيتم فيه استبدال أشكال التّعبـ و التّمثيل التصوري بأساليب أكثر بدائية، كالانتقال مـن العمليات الثانوية لإ العمليات الأولية. ح أن النكوص الزمـ يُعاد فيـه تنشـيط

مراحل اوزها من حيث التنظيم اللّيبيدي، إذ يفترض النكوص تتأبعا تكوينيا، و يدُل على عودة الشّخص إ مراحل سبق له و أن اوزها وه". (Bergeret et all 1982, p104)

تتكلم "Anna Freud" عن نكوص ال وات، و نكوص الأنا و الأنـا الأعلـى، و تعتُ أنا سياقات طبيعية تنُجُ عن مرونة الشّخص الّذي هو طريق النضـج، فهـي استجابات لل وات الّ ت ز من حـ لآخر. كما دُم هذه النكوصات الدّفاع و التكيف نفس الوقت، و هي كلا اُتساعدُ على اُحافظة على ا الة الطّبيعية. إن ما ـدُر الإشارة إليه هو أن هذا الطابع اُفيد للنكوص يتعلق فقط با الات ال يكون فيها هـذا السياق مُؤقتا، و ذو ارتداد تلقائي و عفوي، إذ دث غالبا بعد حالة ضـيق صـدمية، أو نوبة من القلق أو ا رض. إن النكوصات بعدما تتم تُصبحُ دائمة، و تسـتقر تلـك ا الة، فُتحولُ الطاقة ال وية عن أهدافها اُتناسبة مع سن الطفل و تبقى كـذلك، كمـا تتشوّه وظائف الأنا و الأنا الأعلى و تبقى على هذا النّحو يث عل النمـو التـدر ي اُستقبلي خطر. هذه ا الة بالذّات يفقد النّكوص طابعه اُفيد للنمو الطبيعي، بـل بالعكس يُصبح عاملا مرضيا (Freud, A 1968, p84)، و مُعيقًا للنمو النفسي الطبيعـي للطفل و يُعقدُ من مشاكله اُستقبلية.

يتضحُ أن النكوص عملية نفسية تظهر من خلال ا لـم، أو خـلال خضـوع الشّخص لاختبار إسقاطي، إذ يعود الشخص إ مراحل سابقة مرّ با حياته، حيـث تنشط الآثار الذّكروية اُرتبطة باللّذة أو حـ تلك اُرتبطة بالأ و الصّدمات، من أجـل إزالة الكبت عنها، حـ يعيشها الأنا من جديد بعدما تتعرّض لتشويهات علُها مقبولـة على مُستوى الوعي.

4-2-4) انقباض الأنا:

يندرجُ ت هذا ا فهوم مُصطلحـ أساسيـ هُما: التجنب و الكف، يستعملهما الأنا للدفاع ضد القلق و الانزعاج، و يتميزان عن بعضـهما كـون الأول يُسـتعمل للدفاع ضد الإثارات ا ارجية، حـ يتجه الثا للدفاع ضد الإثارات الدّاخلية.

من خلال آلية التجنب ـد أنا الطفل نفسه حُرّا اشي وضعية ا طـ ـر، فهـ ـو يُفضّل ا ـروب مُتجنبا بذلك كُل احتمال للمُعاناة، بدل اللجوء إ ميكانيزمـ ـات أكثـ ـر تعقيدا. ذلك أن ميكانيزم التّجنب أكثر بدائية و أحسن مُلائمة، إذ أنه مُـ ـرتبط بـ ـالنمو العادي للأنا بصورة وطيدة. فالطّفل يُقيد من وظائف أناه و يهرُب من كُل الوضـ ـعيات ا ارجية الّ يُحتمل أن لُب له ا ضرّة و الإزعاج الّذين شا ا. (Freud, A 1990, p87)

يبتعدُ الطفل بواسطة هذا ا يكانيزم الدفاعي عن كُل ما من شأنه أن يُولّد القلـ ـق أو الإزعاج، أو مشاعر الذّنب ال تُثقلُ كاهله. يظهر التجنب ذو ا صدر الصّادم مُباشرة بعد ا ادث، و يدُل على إزاحة هذا الأخ إ وضعيات أخرى مُرتبطة به، حيث يـ ـتم إسقاط التهديد على وضعية أو موضوع مع يسمح بتثبيت القلق عليه. ـذا يُشـ ـكل التجنب أحد الأعراض الأكثر د ومة و الأشد استعصاء التدخلات العلاجية، حيـ ـث تتكرّر الإجراءات الوقائية بلا هوادة إ درجة أنا تُصبح غ ناجعة (Damiani 1997, p134).

إن كان التجنب يُمثّلُ مُحاولة للتّحكُم ال وات ا ُتأجّجة، فإنّه لا يُشكلُ إطلاقا وقاية من الصدمة، و هو يُفلح إبعاد القلق كما هو الأمر ا خاوف ا رضية بسـ ـبب نُقص عمل الإرصان النفسي، يبقى هذا الأخ جوهريا التخلص من آثـ ـار الصـ ـدمة النفسية الّ تعرض ا الشّخص.

أما الكف فـ تبطُ خصوصا بالوظيفة، و لا يع بالضّرورة أن هناك شيئا مرضـ ـيا. فقد يُصيب الكف الوظيفة ا نسية أو ا ـركية أو ا هنية و ما إ ذلك من وظائف الأنـ ـا. قد يكون عرضا و يدُل على أن هناك اضطرابا نفسيا، فكل عصا يُعا من كف يُدافع به ضد نزوة طورة، أي ضدّ الإزعاج النّابع من خطر داخلي. (Freud, A 1990, p94)

قد يتخلى الأنا عن بعض وظائفه ليتحاشى الصّراع بينه و بـ ا ـو، كما قد يتخلّى عن بعضها من حيث أنّها شكل من أشكال العِقاب الذّا auto- punition، إذ قد جُم

الأنا عن آداء بعض الوظائف الّ يرى أنا لُب له منفعة، ح يتحاشـى الـدخول صراع مع الأنا الأعلى، فُيصبح ُمثقلا شاعر الذّنب ال لا ُيمكن التخفيف مـن ثقلـها ببساطة. (Freud, S 1926, p6)

فالكف هو تقييد لوظائف الأنا، سواء كإجراء احترازي أو نتيجة لفُقدان طاقوي عندما د الأنا نفسه أمام عمل نفسي ُمتِعب و شاق كما دث حالة ا داد (Freud, S 1926, p6). ُيضطر الشخص لبذل طاقة نفسية ُمعت ة لسحب كل توظيفاته اللّيبيدّيـة من ا وضوع ا فقود.

بذا فميكانزمات الدّفاع هي حيل نفسية، يستخدمها الأنـا بصـورة شـعورية أو لاشعورية بدف التخفيف من حدّة القلق و ا ُعاناة النفسية الّ تعترضُه ا ياة اليومية قصد الّتكيف مع الواقع و ا ُحافظة على الّتوازُن الّنفسي للشّخصية و الإبقاء على اسُك تكاملها.

نستخلص أخ ا أن الس النفسي للفرد كمه من جهة، لة مـن العمليـات الأولية ا اضعة بدأ اللّذة، و تعمل على نب التوتر و الأ النفسي، و تتجه و الإشباع ا ا للرغبات دون الاكتراث بالأحكام و القيم ا نطقية. من جهة أخـرى عـدد مـن العمليات الثانوية تكون الطاقة فيها ُمقيدة نتيجة خضوعها بدأ الواقع. و تنـتظم ا يـاة النفسية جموعة من ا بادئ أ ها: مبدأ الثّبات الّذي يعمل على ا فاظ على كمية الإثارة أد ُمستوى و على درجة ثابتة من الّتوتر، و مبدأ اضطرار التكرار الّذي يعمل علـى الّتخفيف من حدّة الّتجارب ا ُؤ ة الضّاغطة داخليا، ُ حاولة تكرارها و الّتحكم فيها.

كما أن الس النفسي ُيحكم من خلال وجهت نظريت متكاملت ، إذ حسـب نظرية "فرويد" يتشكل ا هاز النفسي من شعور، لاشعور و ما قبل الشعور، تعمل فيمـا بينها من خلال ثلاث بنا: الأنا، الأنا الأعلى و ا و.

يلجأ الشّخص من خلال سـ ه النفسي تبادلات مُكوّناته إ عدد من الآليـات الدّفاعية بدف الُحافظة على توازنه، و قد يكون مُفرطًا و مرضـيا، فيفشـل ذلـك و يُؤدّي به الأمر إ تفكك الشّخصية و تلاشي اسكها و تدهور تكاملها.

تلف ا يكانزمات ال يستعملها الأنا فض التوترات الـ يُواجهـا تبعًـا لاختلاف الإصابات. فقد يلجأ للكبت بدف التعامل مع القلق، أو الإسقاط من أجـل تفريغ التوترات ال يُشكل استمرارها ضغطًا كبً ا على الأنا، أو النكوص للتجاوب مـع الوضعيات الصادمة الُفاجئة الّ تُواجهه ا ياة، و الكف و التجنـب قصـد اشـي ا واقف ال تُث الضّيق و الإحراج.

كل هذه ميكانيزمات و وسائل يستخدمها ا هاز النفسي للدفاع عـن كمالـه و اسكه، مواجهة ا واقف و الصدمات ال من شأنا أن تفاجئـه و تـدد بقـاؤه أو كماله. تلف هذه الطرق و الوسائل من شخص لآخر، حيث يتغ ما تعلمـه كـل شخص من دفاعات ناجعة حسب ما واجهه خلال حياته و ما عاشه خلال طفولته. كما تلف حسب ما يفرضه ا وقف ا ارجي الضاغط، أو حسب درجة الصدمة النفسية من خلال درجة مفاجئتها و شدة إفزاعها للنظام النفسي. مع كل هذا نتساءل كيف كـن استشفاف هذه الدفاعات و طرق عمل ا هاز النفسي لدى كل شخص. هنـاك بـذا الصدد وسائل كث ة و متعددة عمل علماء النفس على إنشائها و تقنينـها و ديـدها ا ستمر، و نرى أن من أهم هذه الوسائل د الاختبارات الإسقاطية بأنواعهـا، و علـى رأسها اختبار الرورشاخ الذي نعت ه ر ا أ ع وسيلة لاستشفاف التوظيف النفسي لـدى موعة ثنا. فما هو هذا الاختبار، ما هو مبدء عمله، خصائصـه، و كيـف كننـا استشفاف التوظيف النفسي من خلاله، و لدى الطفل بصفة خاصة. كل هذا سـنحاول توضيحه فيما سيلي من خلال الدراسة النظرية لاختبار الرورشاخ الإسقاطي.

5) اختبار الرورشاخ الإسقاطي

الرورشاخ اختبار إسقاطي يهدف لدراسة الشّخصية و تشخيصها علـى أسـاس عملية الإسقاط، ا تتلخص أن يُسقط ا فحوص اوفه و أحاسيسـه علـى مـادة الاختبار. قام السيكاتري السويسـري "هـ مـان رورشـاخ Hermann Rorschach بلإنشائه سنة 1920، و هو عبارة عن بُقع حـ تسمح بدراسة ا ياة العاطفبة و ا ياليـة (Chabert 1983, p7)، و كذلك لوضع تشخيص نفسي للشخصية لدى الطفل و ا راهق و الراشد.

يتكون اختبار الرورشاخ من عشر لوحات مُختلفة. اللوحة I سوداء، و كـذلك اللّوحات VII, VI, V, IV. اللّوحتان II و III تتضمنان اللون الأسود و الأ ر، أما اللّوحات X, IX, VIII فهي مُلونة. هذا و توي اللّوحات علـى فراغـات بيضـاء متفاوتة العدد و ا ساحة. (Anzieu et Chabert 1987, p57)

1-5) تطبيق اختبار الرورشاخ:

يتم تطبيق اختبار الرورشاخ على مراحل، تعت أولاها مرحلة التطبيق، و تتمثل تطبيق لوحات الاختبار للمفحوص واحدة تلو الأخرى حـ آخر لوحة، و يقوم الفاحص بتدوين كل إجابات ا فحوص، و ملاحظة كل سلوك صادر عنه مع تسجيل زمن الرّجع ا اص بكل لوحة، و ا دة الإ الية ا ستغرقة فيها.

بعدها تأ مرحلة التّحقيق ا يُعيد الفاحص من خلا ا تقد كُـل اللّوحـات واحدة تلو الأخرى، أو بعضها فقط الذي تاج فيها إ توضيحات معينة، بدف ديد العناصر ذات الأ ية التنقيط و ليل ا وتوكول، حيث يُساعد التحقيق على حصـر الدينامية النفسية للشخصية ا دفعت الفرد إعطاء تلك الاستجابات.

أما ا رحلة الثالثة التطبيق فهي اختبار ا دود، ا ينتقل إليها الفاحص حالة انعدام أو نقص ط مع من الإجابات ا وتوكول، كقلة الإجابات الشائعة أو انعدام

التصورات البشرية أو انعدام نمط معين من طرق التناول، أو حتى غياب الاستجابات اللّونية في اللّوحات X, IX, VIII ‏(Chabert 1983, p36)

و أخيرا ينتقل الفاحص إلى اختبار الاختيارات، و هو جزء من التطبيق يأتي بعد التحقيق، يقترح الفاحص من خلاله على المفحوص أن يختار من بين العشر لوحات اللّوحتان اللّتان أعجب بهما أكثر من الأخريات، ثُم اللّوحتان اللّتان لم تُعجبانه مُطلقا، أي اللّتان يكرههما أكثر من الأخريات (Chabert 1983, p38). فهذا يُساعد الفاحص على معرفة التوظيفات الإيجابية و السلبية للمفحوص تجاه الاختبار الّذي قُدم له.

هذا و نُشير إلى أن تطبيق اختبار الرورشاخ يعتبر عملية مُتواصلة منذ بداية التطبيق إلى نهايته، فالفاحص مُنشغلٌ طوال التطبيق بتدوين إجابات المفحوص، و مُلاحظة سلوكاته أثناء الفحص، و كذا تدوين زمن الاختبار (زمن الرجع، الزمن المستغرق في كل لوحة، و الزمن المستغرق في كل الاختبار).

2-5) تعليمة الاختبار:

تقدم التعليمة في اختبار الروشاخ تبعا لكل مرحلة من مراحل التطبيق المذكورة سلفا، و هي على اختلاف أنواعها تُنبه المفحوص للإدلاء بما يراه في لوحات الاختبار. التطبيق العفوي تعطى الحرية للاستجابة دون توجيه المفحوص أو الإيحاء له، حيث تُقدم أحيانا التعليمة الأصلية للروشاخ و هي: "ما يُمكنُ أن يكون هذا" (Rausch De Traubenberg 1983, p12). غير أن هذه التعليمة قد عُدّلت من طرف بعض الباحثين فأصبحت لا تُقدّم بشكلها الأصلي إلاّ نادرًا. فنجد "Chabert" مثلا تستخدم التعليمة التالية:"سوف أُريك عشر لوحات، عليك أن تقول لي فيما تجعلك تُفكر، و ما الّذي يُمكن أن تتخيله انطلاقا من هذه اللّوحات" (Chabert 1983, p29). كما يستخدم "Anzieu" تعليمة غالبا ما يستعملها الأخصائيون النفسانيون لبساطتها و وضوحها، و تتضمن: "ما نطلبه منك هو أن تقول ما الذي يمكن رُؤيته في هذه البُقع"(Chabert 1983, p27). و على الرغم من اختلاف الصياغات المُتعلقة بتعليمة اختبار الرورشاخ، إلا

أن كُل هذه التعليمات تشترك كونها تُطلق العنان يال المفحوص، كي يتخيل أشكالا انطلاقا من مُنبه غ مُحدّد، دون أي توجيه أو إ اء له بأي إجابة كانت.

أما فيما يتعلق بالتحقيق، فالتعليمة تُقدم مُباشرة بدايته، و تدف لضبط بعض استجابات المفحوص و الصول على توضيحات إضافية تُساعدُ التنقيط و التحليل الدّقيق للبروتوكول. نذكر هنا على سبيل المثال تعليمة "Chabert" ال تتضمن: " و الآن نأخذ من جديد الصور معا، و تُحاولُ أن تقول أين رأيت ما قدمته السابق، على ماذا اعتمدت لإعطاء إجاباتك، و بطبيعة الحال، إذا راودتك أفكار أخرى يُمكنُك الإدلاء بها" (Chabert 1983, p35). هي كما نُلاحظ و إن كانت مرنة إلا أنها بقيت مُحافظة على المضمون الجوهري للتعليمة الأصلية.

بشكل عام، فإن تطبيق اختبار الرورشاخ يقتضي الاهتمام بكل عناصر الوضعية الإسقاطية، من الفاحص الذي ب أن يكون حياديا و لطيفا مع المفحوص، و التعليمة ال ينبغي أن تُصاغ بصورة واضحة، بسيطة و دقيقة، و المادة ال ب أن تُقدّم وفقا نهجية دقيقة و مُحدّدة. فالفاحص ب أن يأخُذ الحُسبان أثر هذه العوامل كلها و هي مُترابطة بصورة لا تقبل الانفصال.

3-5) معا السو النفسي النموذجي من خلال الرورشاخ:

أجريت دراسات علمية عديدة على اختبار الرورشاخ من طرف عدة باحث منهم دراسة "Beizmann" سنة 1982، و دراسة "Rausch De Traubenberg " سنة 1984، و دراسة أخرى لنفس الباحثة سنة 2000، و دراسة "Anzieu et Chabert" سنة 1987. و قد خلُصت هذه الدراسات إ وجود معاي خاصة بالسو النفسي "السّوي" لدى الأفراد من خلال اختبار الرورشاخ. و قد اعتمدنا على هذه الدراسات و أدرجنا معاي ها كمعا للسو النفسي النموذجي عند لميلنا للبروتوكولات، رغم وجود بعض الثغرات و الاختلافات فيما ص المعاي المتعلقة بالطفل.

5-3-1) مُلاحظات عامة حول ال وتوكول:

من الضروري ألاّ يتميز ال وتوكول بالكف، الذي يظهر قلة عدد الإجابـات عن 25 إجابة، كما ورد بعض الدراسات الغربية. و قلة زمن ال وتوكـول عـن 20 دقيقة عند احتوائه على 15 إ 20 إجابة، و عدم احتوائه على أزمنة كمـون طويلـة البداية أو داخل الإجابات، مع عدم رفض أكثر من لوحة أو اثنتان. إضـافة إ غيـاب إجابات إضافية repenses additionnelles مُرتبطة ُحدّدات إ ابية شكلية أو حركيـة إنسانية.

يظهر الكف كذلك من خلال تعب ضئيل عن الوجدان، وجود ـط الصـدى الدّاخلي (T.R.I) من النوع ا صور (coarté) أو ا ُنطوي (introversif). فالاستجابات ا سية القليلة، تدُل على مقاومة بروز الوجدان و الانفعالات قدر ا ُستطاع. ُتش النقاط السابقة إ استعمال ميكانزمات تدف إ مقاومة ا ُشاركة الاختبار الإسـقاطي إ أقصى حدّ كن، باعتبارها مُعاشة كخطر مُهدّد (Chabert 1983). إضافة إ التعـاب خارج الإجابة مثل: "هذا ما كان، ماعلاباليش، مانيش انشوف..."، و التناول الشـامل لأغلبية اللّوحات و جعل الوضعية ذات طابع مُبتذل. بذا يتوقف اعتبار س نفسي مـا، على أنه وذجي على مدى خُلُوّه من الكف قدر ا ُستطاع من جهة، و على انسجامه مع ا عاي التّالية من جهة أخرى

5-3-2) طرق التناول:

ضرورة احتواء ال وتوكول على استجابة كُلية بسيطة (G) بنسبة تتـراوح بـ 20 % و 30 %، حيث تضمن هذه الإجابات الطابع التكيفي للس النفسـي عنـدما يكـون عـددها كـاف، و تكـون مُرتبطـة ُ ـدركات صـحيحة. (Anzieu et Chabert 1987, p64)

أن تتراوح نسبة الاستجابات ا زئية بـ 20 % و 30 %، و تكـون نسـبة الإجابات ا زئية الصغ ة (Dd) حدود 10 % ، ح لا تتجاوز نسبة الإجابـات ا زئية ذات الفراغات البيضاء (Ddl) 10 %، و إلاّ اعتُبر ذلك مُؤشّرًا للقلق.

5-3-3) محددات الإجابات:

تكون المحددات مُتنوعة و غير مُركزة على نوع واحد فقط، و أن تكون المُحددات الشكلية في حدود 50 % (Beizmann 1982, p 184). فعندما يكون عدد الإجابات الشكلية غير كاف، خصوصا عندما تكون نوعية إدراكها غير مُلائمة، فذلك يُشير إلى مسك غير فعال بالواقع (Chabert 1983, p35). أما في حالة السيطرة التّامة للإجابات الشكلية فإن ذلك يدُلّ على اختناق للحياة العاطفية (...) و حتى إلى وجود نزعة اكتئابية. (Anzieu et Chabert 1987, p74)

أن تكون نسبة المحددات الشكلية الإيجابية (F^+) تتراوح بين 70 % و 80 %، حيث يدُل انخفاض نسبتها على نوع من الانغماس الرديء في الواقع الموضوعي (Chabert 1983, p145). كما يجب ألا تكون الاستجابات الإيجابية السلبية كثيرة لأن ذلك يدُلّ على غموض التفكير (...)، و الشك و التردد، و الاحتياط الكبير، و الحذر أمام الاختيار الّذي يتطلبه اتخاذ القرار (Chabert 1983, p149).

أن يحتوي البروتوكول على الأقل على استجابة حركية إنسانية واحدة، فهي تُشير إلى ذكاء الفرد و قُدرته على إرصان الصراعات. كما أن وجودها بكثرة يُشير إلى استعمال الخيال و القُدرة على الابتكار، فهي تُعطي صبغة دينامية للاتجاه الفكري باللجوء إلى الخيال (Chabert 1983, p156).

أن تكون الاستجابات الفاتحة القاتمة (Clob) قليلة جدا في البروتوكول مُقارنة ببقية المُحددات، فهي تدُل على وجود صعوبات حقيقية في التكيف، ذات أصل مرضي (Loosli- Usteri 1976, p86). كما يرى "Violet Conil" و "Canivet" أن القلق الذي توحي به هذه الإجابات (Clob) يقع ما بعد مشاعر الذّنب و العقاب الذاتي، إنه قلق الكابوس، القلق البدائي للموت (Anzieu et Chabert 1987, p89). كما يجب أن يشمل البروتوكول على نسبة من الاستجابات في اللّوحات المُلونة (RC%) تتراوح بين 30 % و 40 %.

نُشـ إ أن الغياب الكلي للإجابات اللّوحات الُلونة يدل على غياب الوجدان و العواطف من النوع ا رضي، أما وجودها بكثرة فيدُل على طُغيان الوجدان، و هو أمـ رٌ ليس أقل مرضية من ا الة الأو (Chabert 1983, p188). أما ط الصدى الـ داخلي (T.R.I) فإننا ارتأينا تقد الأ اط التالية لأنا تشتمل على الإجابات ا ركية الإنسانية:

- **ط مُتكافئ:** تتساوى فيه الاستجابات ا ركية الإنسانية بالاسـ تجابات اللّونية (K = C).
- **ط مُنطوي صا :** تكون فيه الاستجابات ا ركية الإنسانية مع انعـ دام الاستجابات اللّونية (1K / 0C).
- **ط مُنبسط مُزدوج:** تكون فيه الاستجابات ا ركية الإنسانية أقل مـ ن موع الاستجابات اللّونية (K > C).
- **ط مُنطوي مُزدوج:** و تكون فيه الاستجابات ا ركية الإنسانية أكـ من موع الاستجابات اللّونية (K < C).

4-3-5) مُحتوى الإجابات:

أن يشمل ا وتوكول على تويات إنسانية (H)، ا يدُل على عدم وجود كف العلاقات الإنسانية، فظهور الاستجابات الإنسانية و لو بقلة، ضـ روري اختبـ ار الرورشاخ، لأنا تُبـ مدى قُدرة الفرد على تقمُص صورة إنسـ انية (Chabert 1983, p221)، و تكون نسبتها حدود 15 % إ 20 %. أما عدم ظهور هذه الإجابـ ات الإنسانية (H) فيوحي بوجود خطر مرضي.

عدم احتواء ا وتوكول على إجابات إنسانية جزئية (Hd) كثـ ة، حيث يلجـ أ الفرد إ الإدراك ا زئي عوض الإدراك الكلي للصورة الإنسانية، عنـ دما تُمثـ ل هـ ذه الصورة خطرا يُهدده (Chabert 1983, p222)، فلا بدّ أن يشتمل ا وتوكـ ول علـ ى صور إنسانية كاملة لأن ا زئية منها تدل على غياب كامل لصورة ا سم و/ أو وجـ ود قلق الانشطار لدى الشّخص، (...) كما يُمكنُ أن تُعبـ ا ُحتويات الإنسـ انية ا ُزئيـ ة (Hd) عن قلق ا صاء (Chabert 1983, p223).

أن تكون المُحتويات الحيوانية (A) قليلة عند الراشد، حيث يدُل ارتفاعها علـى ميكانيزم دفاعي لتجنب ربط العلاقات مع الأشخاص، و هذا ما يُمثل استثمارا مُكثفًـا لتكيف سطحي و صلب (Chabert 1983, p219). أما عند الطفل فلا بدّ أن تكـون نسبتُها مُعتبرة. كما يجب أن يكون عدد الإجابات المُبتذلة بين 5 و 7 إجابات كدليل على التكيف مع الواقع الخارجي.

بهذا فإن البروتوكول الذي يعكس سيرًا نفسيًا جيدًا انطلاقا من الرورشاخ، هـو الذي يحتوي على استجابات مُتنوعة من حيثُ مُحدّداتها، و محتوياتـها، فيشـتملُ علـى مُحددات شكلية إيجابية، و حركية ذات مُحتوى إنساني، مما يدُل على القُدرة على تجاوُز الصراعات و تكيف أحسن مع الواقع الموضوعي.

للإشارة فإن هذه المعايير و المعالم لا تُأخذ بعين الاعتبار مُبعثرة، إنمـا تُتنـاول في سياق دينامي، و في تفاعُلها مع بعضها البعض، فإذا ارتبطت استجابات شكلية إيجابيـة بمُحتويات إنسانية أكثر من الحيوانية، سمح ذلك ببلورة الصراعات النفسية الدّاخلية، و دل على مرونة التعامُل مع الآخرين. بينما إذا اشتمل على مُحددات شكلية إيجابية قوية دون أن ترتبط بمُحتويات إنسانية، و اشتمل البروتوكول كذلك على الكف، فإن ذلك لا يدُل على سير عقلي جيّد. فكُلما ابتعد الفرد عن معايير السير النفسي الناموذجي "العـادي"، سواء في الاتجاه العُلوي – أي فاق المُعدل- (كأن يُعطي المفحوص مـثلا 50 إجابـة)، أو السفلي – أي دون المُعدل- (كأن يُعطي المفحوص مثلا أقل من 10 إجابات)، اعتُبـر سيره النفسي هشّا، و كلما اقترب منها اعتُبر سيره النفسي جيدا.

4-5) المميزات الظاهرة للوحات الرورشاخ و انعكاساتها:

قامت "N.Rausch de Traubennerg" بالتحليل الوصفي لاختبار الرورشـاخ على امتداد عدة سنوات (1970-1990)، و كذا بدراسة المميزات الإدراكية لكُل لوحة. سنُحاول من خلال ما سيلي التعرض لهذا التحليل.

التركيب التناظري إضافة إ وجود العناصر اللونية بالنسبة إ العنصر الإدراكي، أما فيما ص ا توى الظاهر فإنه يستلزم توافُق الواقع الإدراكي، الاجتماعي و التكيفي. إن هذين ا ظهرين، الإدراكي و العناصر اللّونية يُساندان بُعدين مُهم للم ـ ث : البُعـد البُنيوي الذي يتمثل البناء الشكلي للُبقعة (مُتماسكة، مُغلقة، ثنائية ا انب، مفتوحة)، و البُعد ا سي الذي يرتبطُ باللّون (لوحات سوداء/رمادية، سوداء/ راء، مُلونة).هـذان البُعدان يُشكلان القاعدة الأساسية للتحليل، فيتناوُل التنظيم الشكلي يتم التناول الإدراكي ا عر للسياقات الفكرية، بينما تُعتبر ا ساسية للألوا مُرتبطة با انب ا سي و العاطفي.

1-4-5) البُعد البُنيوي للوحات الرورشاخ:

تُعتبر اللّوحات IX, VI, V, IV, I بُقع مُتماسكة تُسهّل التماسُك الإدراكـي الشّامل و ا وحّد، كما تُسهل إسقاط الصور ال تدُل على تصور الذّات ا رتبطة مُباشرة فهوم ا وية ال تكون مُوحّدة أو مُشوّشة. و تبعثُ هذه اللّوحات على اختبار ا ـدود ب الدّاخل و ا ارج ب الفرد و الآخر، إذ تُوضح قُدرة الفرد على تصور ذاتـه بصـفة كاملة، و ذلك من خلال كمالية الفرد تصور صورة ا سد و أيزها بالنسـبة للآخـر و الشعور بالانتماء الذّا ، فالفرد يُكون حيزًا نفسيا خاصا به من خلال عا ـه الـذّا و واقعه ا اصّ. لكن عندما تكون التصورات غ مُتمايزة، و ا ـدود غـ واضـحة، فالعلاقة ب الدّاخل و ا ارج، الفرد و الآخر يُمكنُ أن تدُل على ذات مُشوشة و غـ كاملة، و بعض الأحيان إ حدّ الاضطراب و زئة ا يز ا سدي النفسـي، الّـذي يكون مُضطربًا أو مُفكّكًا غياب العمل الشّامل للأنا الّذي يؤمن الوظـائف ا وحّـدة و الّتمييزّية.

أما اللّوحات VII, III, II فهي مُكونة وِفق شكل ثُنائي ا وانب. هذا الشـكل يستلزم التصورات العلائقية مُختلف أ اطها، كالعلاقـات ا رآتيـة الـ تبعـثُ إ النرجسية، أو تلك ا تعلقة بالفرد و ما يعكسه، أو العلاقات الصراعية ا رتبطة با واضـيع و بصياغتها اللّيبيدية أو العُدوانية.

بينما تعتـ اللّوحة X لوحة مُنفردة اصية أنا مُبعثرة وجب وجود بُقع مُختلفة تل كُل حيّز اللّوحة، فهي بذلك تبعثُ على التّفكك و التّشتت من جهة، و من جهـة أُخرى ثّل أرضية لتماسُك كُل تلك الأجزاء. فهذه ا اصية مُرتبطـة كـذلك بوجـود الألوان ا ختلفة و كونا آخر لوحة تعبّر عن ناية الاختبار.

2-4-5) البُعد ا سي و ا صائص اللّونية:

تُعتـُ اللّوحات VI, V, IV, I لوحات سوداء أو حـ لوحات غـ ملوّنـة، لأن طابع اللّون الأسود و الرّمادي على خلفيّة بيضاء، تعتـ جـدّ حساسـة و تبعـث إ الغموض، و بالتا تُعبّر عن عواطف مُقلقة و مُكتئبة.

اللّوحات II و III و ا ُسماة اللّوحات ا مراء، فهي ثُنائية و ملُ اللّون الأ ر معا، و بذلك تـُزُ من خلا ا النشاطات ا نسية أو العدوانية، كون الأ ـر يـدعو إ عواطف قويّة و بعض الأحيان عنيفة ا مله من تصورات رمزيّة.

اللّوحات X, IX, VIII تستلزمُ عمليات نكوصية مُرتبطة بـألوان اللّوحـات و الاسترخاء التّدر ي أثناء التّمرير.

أما اللّوحة VII فهي لوحة مُنفردة تتميز باللّون الرمادي الفاتح، مفتوحة على حيّز واسع أبيض. هذا الشّكل ا ُجوّف هو الّذي يبعثُ إ ا ضمون الكامل ا ُتعلّق بـا ُحتوى الرّمزي الأنثوي الأمومي.

5-5) ا ضام الكامنة للوحات الرورشاخ:

تتكون مُحتويات بروتوكولات الرورشاخ من إجابات لفظية لِتُعبّر عن موعة من الصور، و هذه الإجابات تأ تسلسُل لهُ دلالة، إذ انطلاقا من بُقعة حـ يستطيع الفرد (ا فحوص) أن يربطها بتصورات إدراكيّة و أُخرى رمزية.

فيُمكنُ ذه الإجابات أن تُركّز على مواضيع خاصّة، فتُعبّـر عـن انشـغالات ا فحوص و متاعبه، حيث دُ بعض ا واضيع تعود بصورة مُنتظمة، ـا أثـار اهتمـام

العيادي و تساؤ م عن المحتوى و المضمون الرّمزي، الهوامي، و كذا العاطفي لاختبـار "الرورشاخ".

حاليا يُعد اختبار الرورشاخ كمادة حيادية أو فارغة أو يُستعملُ بصفة عشوائية. بل هو موضوع مُرتبط بالواقع رغم كونه مُبهما و غ واضح على مُستوى الإدراك، إ ـا يتميز صائص تُسهّلُ عمل التداعيات وفق رمزية معينة.

مع بداية التحليل للوحات الرورشاخ، اقترح عدد من المُؤلف تفس ات رمزيـة منـهم: (F. Minkovska, M. Orr, R. Schafer, M. Monod, D. Anzieu, R. S. Mac Cully, et N. Rausch De Traubenberg) ح أنه علينا عدم استعمال هذه الأعمال بصفة صلبة و كأننا نعاملُ مع تصنيفات، و هذا ما نُريدُ نبه، و نأخـذ بعـ الاعتبار كل الأبعاد ال سّها اختبار الرورشاخ.

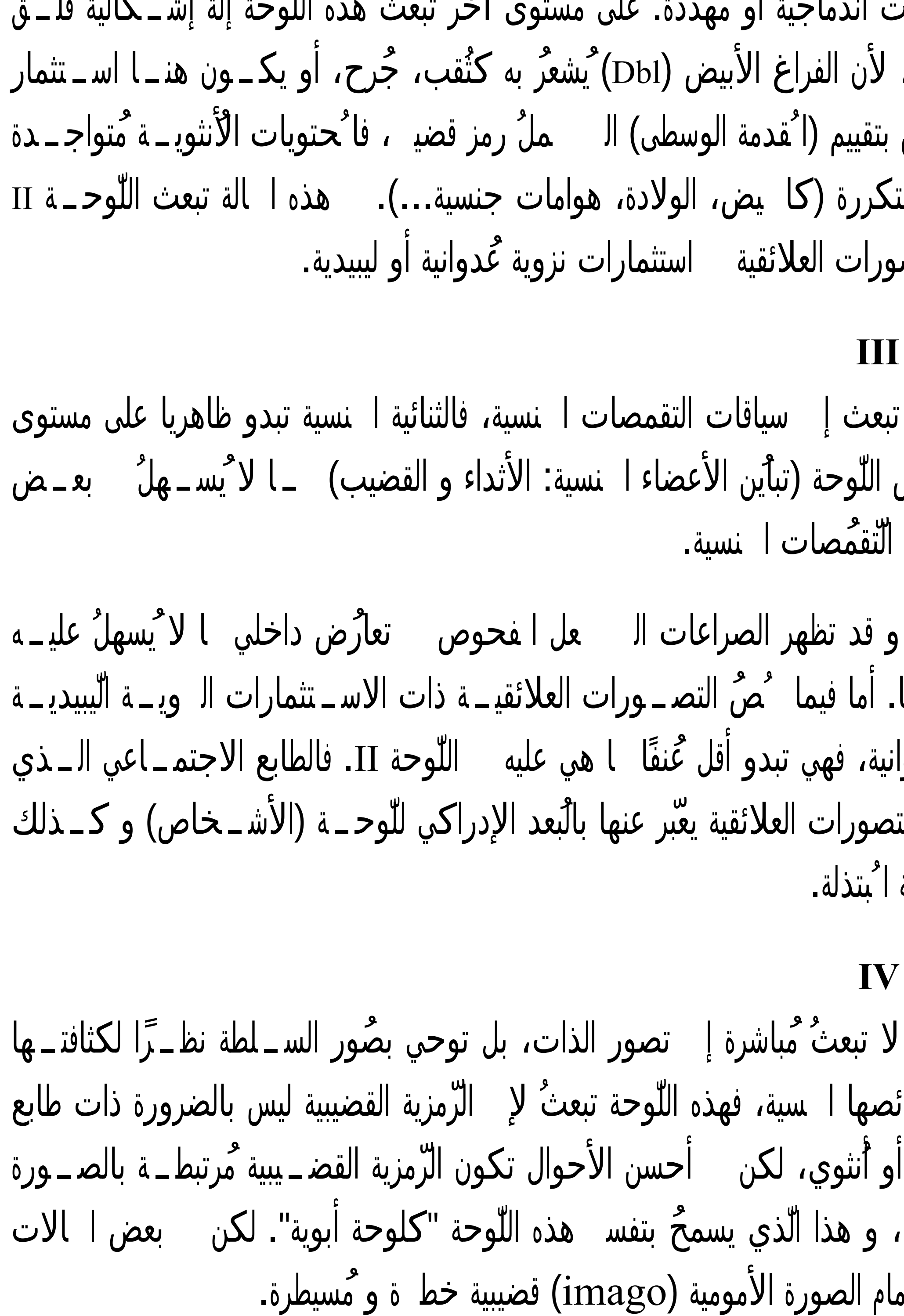
كما أوردت "N. Rausch De Traubenberg " فإنه علينا ألاّ نتم فقط حتوى الإجابات، و إ ا كذلك بكيفية يء تلك الإجابات، بتحليلها و ربطها مع الإجابات ال جاءت من قبل، و مع تلك ال تأ من بعد. كل هذا أساسي و مهم ليل إجابـات الرورشاخ وفق المحتوى الظاهر و الكامن للّوحات ضمن السياقات النفسـية المُسـتعملة و عمل الإرصان.

اللوحة I

تضع المفحوص أمام الاختبار، ا قد يُذكره بتجربة اللّقاء الأوّل مع موضـوع لا يعرفه. فهي تبعثُ إ الصّورة ا سدية لكونا ظاهريا تبدو مُغلقة و هي مُشـكّلة حـول ور يظهرُ بوضوح. و على ا ستوى الرّمزي يُمكنُ أن تبعث على النّرجسية من خـلال الصورة ا سدية و تصور الذّات، أو إ العلاقة الموضوعية كالعلاقة مع الصّورة الأمومية.

اللوحة II

مُشكلة حول الفراغ الأبيض وفق ثنائية ا وانب، ثلاثية الألوان (الأ ر، الأبيض، الأسود). يُمكنُ أن تبعث إ تصورات قد ة بصفتها كُل مُبعثر، أين يوجدُ الأبـيض



الوسط و الّذي يُعّبّرُ عن فراغ داخلي، نُقص جسدي هام، فإمكانية التوحيد و التحديـد ب الداخل و ا ارج تكون جدّ حساسة، فهذا النمط من صورة الذّات تكون مُرتبطـة بتصورات اندماجية أو مهددة. على مُستوى آخر تبعثُ هذه اللّوحة إلة إشـكالية قلـق ا صاء، لأن الفراغ الأبيض (Dbl) يُشعرُ به كثُقب، جُرح، أو يكـون هنـا اسـتثمار مُعاكس بتقييم (ا ُقدمة الوسطى) ال ملُ رمز قضيـ ، فا ُحتويات الأنثويـة مُتواجـدة بصفة مُتكررة (كا يض، الولادة، هوامات جنسية...). هذه ا الة تبعث اللّوحـة II إ التصورات العلائقية استثمارات نزوية عُدوانية أو ليبيدية.

اللوحة III

تبعث إ سياقات التقمصات ا نسية، فالثنائية ا نسية تبدو ظاهريا على مستوى أشخاص اللّوحة (تبأين الأعضاء ا نسية: الأثداء و القضيب) ـا لا ُيسـهلُ بعـض الأحيان الّتقمُصات ا نسية.

و قد تظهر الصراعات ال عل ا فحوص تعارُض داخلي ا لا ُيسهلُ عليـه مُعا تها. أما فيما ُصُ التصـورات العلائقيـة ذات الاسـتثمارات ال ويـة الّيبيديـة و العُدوانية، فهي تبدو أقل عُنفًا ا هي عليه اللّوحة II. فالطابع الاجتمـاعي الـذي مله التصورات العلائقية يعّبر عنها بالُبعد الإدراكي للّوحـة (الأشـخاص) و كـذلك بالإجابة ا ُبتذلة.

اللوحة IV

لا تبعثُ مُباشرة إ تصور الذات، بل توحي بصُور السـلطة نظـرًا لكثافتـها و خصائصها ا سية، فهذه اللّوحة تبعثُ لإ الرّمزية القضيبية ليس بالضرورة ذات طابع ذكري أو أُنثوي، لكن أحسن الأحوال تكون الرّمزية القضـيبية مُرتبطـة بالصـورة الذكرية، و هذا الّذي يسمحُ بتفسد هذه اللّوحة "كلوحة أبوية". لكن بعض ا الات تكون أمام الصورة الأمومية (imago) قضيبية خط ة و مُسيطرة.

فهذه اللّوحة تُخ ُنا عن وضعيات بالنسبة للعلاقات التقمُصية قُوتا الدينامية من خلال تصورات لأشخاص نشط (عملاق...) أو لتصورات سلبية مع قابليـة للتّـأثُر، مُدعمة با ظهر ا ُظلّل للّوحة من خلال إجابات ذات دلالات حسية.

اللوحة V

تُعّبرُ هذه اللّوحة عن ا وية و عن تصور الذات، فهي تبعثُ إ إشكالية الـذّات و ليس فقط إ الصّورة ا سدية. و هذا ما علُها حساسة للهشاشة النرجسية، كأن تدُلّ عن تعب ات إكتئابية مُرتبطة بتصور لاحتقار الذّات، أو نوع من التّأكيد علـى العظمـة و القُدرة، أو حـ ظهور بعض العلامات كالبحث عن الرّضا ا نسي. و تُعت ُ هذه اللوحة لوحة مُبتذلة باختبار الواقع تناو ا للعا ا ارجي، و ترابُطها من حيثُ تصور الـذّات مع علاقاتا با واضيع ا ارجية.

اللوحة VI

تُعت ُ اللّوحة VI، اللّوحة الـ ملُ الرّمزية ا نسية، من حيثُ البُعـد القضـي ا ُسيطر من خلال ا ُزء العُلوي الوسط بإجابات (قلم، سيف...) كما أن الثنائية ا نسية مُمثلة كذلك هذه اللوحة من خلال ا ساسية. و قابلية التّأثر مرتبطة بصُور جنسـية أُنثوية من خلال ا ُزء السفلي للوحة بإجابات (زهرة، العضو ا نسي للمرأة).

اللوحة VII

تُعّبرُ هذه اللوحة عن الرمزية الأمومية، و هذا راجع للشّكل ا ُجوّف و تـداخل اللّون الأبيض مع الرمادي. فنجدُ عدّة اذج مُمكنة للعلاقة مع الصورة الأمومية، مـن القد ة إ الأكثر تطورا: علاقات اندماجية، علاقات موضوعية مُتأثّرة با رحلة الشّـرجية أو الفمية. الإحساس بالرّاحة و الشعور بعدم الأمان، الطّمأنينة أو القلق، إكتئاب مُـرتبط بالفُقدان أو البحث عن ا وضوع ا سن...فهذه اللوحة تلعبُ دور الوسـيط إبـراز العلاقات ا ُبكّرة على مُستوى التّقمصات، إذ تسمحُ للمفحوص بـأن يتموضـع وفـق النموذج الأُنثوي، كأن يكون هناك تعارُض، صراع، أو خضوع و سلبية مـع التّقيـيم أو التّقليل من تلك الصّور الأنثوية.

اللوحات الملونة VIII ,IX ,X

تبعثُ هذه اللّوحات على إبراز المشاعر و العواطف التي تسمح بتناوُل نوع العلاقة التي تربطُ الفرد بمُحيطه. غير أنه من الصعب تحديد كُل رمزية على حدى لهذه اللّوحات، لأن ردود الأفعال مُتنوعة و مُتداخلة، و ما يُمكنُ توضيحُه هو أن اللوحــة VIII تبقــى اللوحة التي تبعثُ إلى "نوعية الاتصال مع العالم الخارجي"، و اللوحة IX تُسهّلُ الرجوع إلى "العلاقات الأمومية المُبكرة"، أما اللوحة X فيُمكنُ اعتبارُها اللوحة الــتي تبعــثُ إلى الفردانية و الانفصال.

مع الإشارة أن اللوحات المُلونة تُسهلُ عملية النكوص، فكثافــة الألــوان تُثــيرُ الأحاسيس، مما يستدعي تدخل عناصر العالم الخارجي فتُعبّرُ عن علاقات أوليــة حســية تكون قد أثرت على الفرد من خلال تجارُب اللّذة و الألم المُرتبطة بالاّتصالات الأولى مع عالمه العلائقي المُحيط به.



الجانب المنهجي للبحث

6) ا انب ا نهجي للبحث

6-1) منهج البحث

قُمنا خلال دراستنا هته بأتّباع "ا نهج العيادي أُ قارن"، حيث ّت ا ُقارنة بـ موعة أطفال (نقول مصدوم)، قد تعرّضوا و عايشوا هزة أرضية عنيفة، و أطفـال يتعرّضوا لصدمة مُماثلة.

يُعرّف "Lagache" ا نهج العيادي على أنه "تناوُل للس ة منظورها ا ـاص، كذلك التعرف على مواقف و تصرفات الفرد ا اه وضعيات مُعيّنة، مُحاولاً بذلك إعطاء مع ا للتعرف على بُنيتها و تكوينها، كما يكشفُ عن الصّـراعات الـ تُحرّكُهـا و مُحاولات الفرد لّها". (Reuchlin, M 1996, p105)

يتم تطبيق ا نهج العيادي انطلاقا من فرضية البحـث، و هـي موعـة مـن الاقتراحات تأ صياغة واضحة و مُحدّدة بدقة، حيث يتم الّتحقق منها عـن طريـق اعتماد موعة من الوسائل الـ تأخذ بعـ الاعتبار موعة حوادث و ا ظاهر ا ُلاحظة.

ا نهج العيادي إذن يُعتـ طريقة عامة ضمن عمل البحث و على ا ُستوى ا نهجي، تستوجبُ مُقارنة بـ الأشخاص، بـ ا لاحظات، بـ ا وادث، أو بـ موعتـ أو أكثر من الأفراد. ففي كلّ عمل ث تكون ا ُقارنة ضمنية، عل الباحث يـذهب ا ـاه مُقارنة ا وادث و ا ُلاحظات، حـ و إن تعلقت الدّراسة العيادية ا يُسـمّى "دراسـة حالة"، فهي لا تتم إلاّ بدراسة وفق وذج نظري مُعّين، ت الدراسة من خلالـه لعـدّة حالات، و يتم استخلاص يع الّنقاط ا ُتشابة و ا ُختلفة الـ تسمحُ بتوضيحها، و هذا من خلال العمل و الّتجربة العيادية.

و نذكُرُ أننا نعُد ميدان الإثبات و الدليل الّذي يعتمدُ عليه ا نهج التجـريـ ، و إ ا نُ ميدان يُقدّم ا ُجج لتفسـ ا وادث، و بـذا فهو ميدان غـ مُستقرّ، فإعـادة

الصّياغات ال قام با "فرويد" اعتمادا على ربته العيادية، تُشكل حد ذاتا وذجـا ذا ا نهج...". (Perron, R 1995, p136-137)

2-6) مُجتمع الدراسة

حورت دراسُتنا حول 30 طفلاً (مصدومًا) مـن منطقـة "قورصـو" بولايـة بومرداس. هؤلاء الأطفال قد عايشوا بصفة مُباشرة زلزال "ماي 2003"، و تأثّروا فيمـا بعد من جرّاء هذا ا دث: فقدان قريب، فقدان السكن و الانتكاب، مُشاهدة الكـوارث ا اصلة أثناء الزلزال (التحطم، و ا سائر ا ادية و البشرية).

تتراوح أعمار هؤلاء الأطفال – ذكورا و إناثا – ب 6 و 11 سنة، فحصـهم إما على مستوى مركز ا ُساعدة النفسية التابع "للجمعية ا زائرية للبحث علم النفس" SARP بقورصو، أو با درسة الابتدائية "11 ديسم " ا ُتواجدة بقُربه.

ا موعة ا ُقارنة "م م" للأطفال "الغ مصدوم "، الّذين يتعرضـوا لصـدمة مُرتبطة بالزّلزال، انتقاؤهم عشوائيا من ا درسة الابتدائية "حفصة" ببلدية "بوزريعـة" با زائر العاصمة، بعيدا عن مركز ا زة الأرضية و ا سائر ال تسببت با. هذه ا موعة تتضمن دائما ذكورًا و إناثًا تتراوحُ أعمارهم ب 6 و 11 سنة.

كان انتقاؤنا موعة البحث "م ب" مُساندًا ُقابلة قبلية مع الطفل قبـل تطبيـق الاختبار، و أخرى مع قريبٍ له يعرفُ جيّدًا حالتهُ (فرد من عائلتـه، مُـوظّفي مركـز ا ُساعدة النّفسية أو ا درسة الابتدائية ال فيها البحث).

جنس الطفل، و كذا تقسيم الفئات العمرية ما ب 6 و 11 سنة كلا موع البحث، يتمّ ا اذُ ا بع الاعتبار ثنا هذا.

جدول رقم (1)

يب توزيع أفراد موع البحث حسب السّن و ا نس

	موعة البحث "م ب"		الموعة ا قارنة "م م"	
ا نس	ذكور	إناث	ذكور	إناث
6 سنوات	2	2	2	3
7 سنوات	3	2	2	2
8 سنوات	2	4	3	3
9 سنوات	2	4	2	3
10 سنوات	2	4	3	2
11 سنة	1	1	2	3
الموع	13	17	14	16
	3 0		3 0	

3-6) تقنيات البحث

ّ استخدام اختبار الرّورشاخ الإسقاطي و مُقارنة نتائجه لدى كلتا الم ـوعت ، و هذا لأن التّقنيات الإسقاطية و على رأسها "الرّورشاخ" و "تفهم ا وضوع، من أه ـم الوسائل ال تسمح للشّخص ا صدوم بتفريغ استثماراته و إسقاط اوف ـه و مش ـاعره عليها، ُكم غُموض و ضُعف بناء مادّتنا. فالفردُ يلُ إ تكرار التجارب ا ُؤ ة بص ـورة لاشعورية يلُ فيها انطباعًا و كأنا مُعاشة ا اضر، و غ مُتعلّقة با اضي. و يتم خلال هذا التّكرار تفريغ الاستثمارات ا ُتعلّقة بالتّجارب الصّادمة الّ ُتشكّلُ ضغطًا داخليا حادا لا يستطيع الأنا الاستمرار مله، فيلجأ إ تكرارها للتّحرر من الطّاقة ا ُتعلّق ـة ب ـا. (Jeammet PH, Reynaud M, Consolli S 1980.)

بالنسبة للأفراد الذين يُعانون من عصاب صدمي، فُيعوّضون أجـزاء ا سـم اختبار الرّرورشاخ بأجزاء تشر ية: رئتان، عمود فقري، أمعاء... إ . و أحيانا يُكررون نفس الإجابات طوال ال وتوكول، كما يُظهرُ الصّعوبات التّكيفيّة ا رضية الإجابـات الفا ة القا ة (clob)، و هذا يُظهرُ عدم قُدرة الشّخص على تعبئة قدراته الدّفاعية، ـا يُفسحُ اـال لُبروز القلق لديه بصفة طاغية. (Loosli Usteri, C 1976)

1-3-6) تقنية تطبيق الرورشاخ:

لكسب ثقة العميل و بناء علاقة جيدة معه، تطرّقنا إ مُقابلة قص ة حاولنا مـن خلا ا نب ا ديث عن اضطرابات الطّفل و الصعوبات الّ يُعانيها. هذه اُقابلة طُبّقت خلال نفس ا لسة، و سبقت دائما تطبيق اختبار الرورشاخ.

1) موقع العميل:

وحده مع اُختصّ النفسي، داخل حُجرة هادئة (قاعة فارغة و مُجهّـزة أساسـا كتب و كرسي). لسُ العميل با انب الأيسر للمُختص النفسي، لتجنـب تـأث ات الوجه لوجه، و تسهيل مهمة الباحث ديد ا واقع على اللّوحة.

2) التعليمة:

تلف اللغة اُستعملة حسب السّن و اُستوى ا عر ، و ذا فقـد رجعنـا إ تعليمة "Cecile BEIZMAN" تطبيقها للرورشاخ علـى الطفـل. (Beizman C, 1974). فقد حاولنا خلق جوّ من اللّعب، ثُمّ عرضنا التّعليمة ال تتضمن: ***"سنقوم معًـا بلعب لُعبةٍ صغ ة! هل تُحب ذلك؟ إذن سأريك بعض الصّور، و سـتقول مـاذا يُمكنُ لك أن ترى فيها".***

و جاءت الصيغة بالعربية الدّارجة كون التفاوت سن الأطفال عـلُ فهمهـم للتعليمة بالعربية الفُصحى مُتفاوتا أيضا، فقُمنا بصياغتها بالدارجـة لتوحيـد التعليمـة ا ُستخدمة و ضمان فهمها لدى كُل أفراد موعة البحث. و جاءت صيغتها كما يلـي: "دوك انديروا واحد اللّعبة صغ ة! ا ب؟ ال دوك انورّيلك واحد اتّصـاور، و انـت تقولّي واش تقدر اتشوف فيهم".

و ُنكّرُ عند تقد كلّ لوحة: "***ماذا تستطيع أن ترى هنـا؟***" أي "***واش تقـدر اتشوف هنايا؟***". و ا أن اللّفظة (ترى/اتشوف) لا ُيعّبرُ با كفاية عمّا يتطلّبه اختبارُنـا، ُنضيفُ إذا تطلّب الأمر: "***كُلّ فرد ُيمكنُ أن يرى شيئًا آخر***" أي "***كلّ واحـد يقـدر يشوف حاجة واحدوخرى***".

كذا لتجنب أيّ سوء تفاهُم، كان علينا نب كُل الكلمات و الألفاظ الّ ُيمكنُ ألاّ يفهمها الطّفل، مثل: "لوحة، ُبقعة، ماذا ُيمثل هذا، ماذا ُيمكن أن يكون، فيما ُيذكّرُك هذا...". و من ا ُهمّ أيضا عدم إخبار العميل أنه بإمكانه إعطاء إجابة كُليـة أو جزئّيـة، فهذا لا يسمح لنا بفهم طريقته التعاُمل عفويا مع موقف الاختبار.

كُلّ طلب توضيح إضا ب أن ُيسجّل، فهذه الطّلبات ُيمكن أن تكون مُؤشّرا على التّورط signe d'embarras، أو حتّى عدم فهم التعليمة.

3) تسجيل ال وتوكول:

كُلّ حديث العميل بُ أن ُيسجّل حرفّيا –عند الإمكان- يع ، الإجابة نفسـها مُرفقة بالسّياق الّذي جاءت فيه. قد يكون سياق الإجابة بنفس أ ّيتها أو حتّى أكثر أ ّية منها. التّشكيل اللّفظي ُيعلمُنا عن طريقة التّفكـ و حـول سـهولة أو صـعوبة البنـاء الإدراكي.

4) تقد اللّوحات و طريقة وضعها:

تُعرض اللّوحات واحدة تلو الأخرى على العميل، ضمن تنظيم و توجيـه مُعـيّن (Ortho∧) و يبقى العميل حُرّا تغير وجهة اللّوحة. كلّ تغير التّوجيـه ـب أن يُسجّل تدر يّا:

- الوضع الأصلي ∧
- الوضع المقلوب ∨
- الوضع ال ان <>

القلب الآ المُباشر لكُلّ لوحة غالبا ما يكون دليل على "مُعارضة" تتأكّـد عـن طريق آثار دالّة (دلائل) أخرى ال وتوكول.

تدويرات كث ة و مُتتالية بدون تفس تدُلّ على التّورط، الكبت، أو عدم الثّقـة. كذلك التّدوير المُستمرّ بنفس الطّريقة مثل :<∧<∨> أو ∧∨> <هي أيضا تـدُلّ علـى سلوك طُرُقي مُتصلّب، إ حدّ ما مُتزمّت.

بينما الأفراد المُنعزل ، أو الّذين يفتقرون إ المُبادرة، أو بكُلّ بساطة لا يهتمـون بالاختبار، فهم تنعون عن تدوير اللّوحة.

5) تسجيل الزمن:

الزّمن عموما ليس مُحدّدا. قد قمنا بتسجيل الزمن الكلي (T) و كـذا الـزمن المُستغرق كلّ لوحة. هذا الإجـراء يُخبُ نـا عـن ا يويـة ا فهوميـة vivacité conceptuelle، و سُرعة الاستدعاء الذّاكري للفرد.

زمن الكمون أو ما يُسمى أيضا بزمن الرّجع قد تسجيله، و هو الوقت المُستغرق لإعطاء أوّل إجابة لكلّ لوحة جديدة. هذا العامل يُعتُ ذا أ يّة كب ة لأنه يُبر قُدرة الفرد على التّكيف مع المُث ات ا ديدة مُقتضى الزّمن.

6) التّحقيق:

تتمثّل استجواب الفرد مُباشرة بعد التّطبيق الكامل للاختبار، حول:

- التّموقعات أو ا واقع، إذا يتم ديدها و تبيينها أثناء الاختبار.
- مصدر الإجابات، ال ترفع إشكالا أكثر تعقيدا من السابق.

التحقيق كمرحلة ثانية من تطبيق اختبار "الرورشاخ"، تسمح لنا بتسجيل إضافات تُساعدنا التّنقيط و التّحليل. و هي تتمثّل حثّ ا فحوص على التعب عمّا شعر بـه أثناء إعطاء الإجابة العفوية دون أن نقترح عليه أيّة إجابة. و استخدمنا تعليمة التّحقيـق كما يلي: "***دوك انعاودو انديو كامل التّصاور، و تسيي تقو واش ا اجـة اللّـي خلاّتك تع هكذا على كلّ تصويرة، ويلا عندك حاجة ب اتزيدها تقدر تقو ـا***"، و نُضيف إذا استلزم الأمر: "***تسّيي تقو وين شفت ا اجات اللّي قلتهُم***".

و يُمكنُ تكملة التحقيق بالتحقيق للحدود عندما تنعدم بعض الإجابـات الّـ يُفترضُ أن توجد ضمن إجابات ا فحوص، و خاصّة الإجابات ا بتذلة ال يدعو غيابـا التلقائي إ التساؤل عن قدرة ا فحوص على التكيف مع معطيات الواقع، ا يسمح لنـا برصد أساليبه الدفاعية.

6-3-2) تقنية تقييم الإجابات:

لقد استخدمنا ضمن هذا البحث طريقة تنقيط "رورشاخ" تقييمنا الكمّي و الكيفـي للإجابات ا ُعطاة من طرف ا فحوص.

مُجمل الإجابات الرورشاخ مُستوحاة من الشّكل، مُدرك على أنه ثابت مـن جهة ا زء (D, Dd, ...)، أو من جهة الكل (G) لبقعة ا

تقييم الإجابات ا ُحدّدة عن طريق الشّكل أُخذت من طرف "رورشاخ" ت مظهـرين رئيسي :

1- ا ظهر الكيفي لكل إجابة على حدى

2- ا ظهر الكمي ا تعلق جمل الإجابات الشكلية

1) التقييم الكيفي:

كلّ إجابة قد ّ تنقيطها حسب ثلاثة شروط أساسية للتصنيف، و هذا بالإجابـة على الأسئلة الثّلاثة الّتالية:

- ما هي طريقة التناول ا همة؟ هل ّ إدراكها كُليا أو جُزئّيا؟
- ما هو ا ُحدّد الّذي كان مصدر الإجابة؟ مثلا هل هو الشّـكل، اللّـون، أو ا ركة؟
- ما هو مُحتوى الإجابة؟ إنسا ، حيوا ، جغرا ... و بالطّبع هـل الإجابـة مُبتذلة أو أصلية؟

السلم الرمزي ا ُستخدم nomenclature لتنقيط الإجابات هو سـلّم "Cécile BEIZMAN". كذلك ملُ ليلاتنا نفس الرّموز ا ختصرة، بتعاريفهـا الكلاسـيكية و ا ع الّذي أُعطي ا.

ميّز "رورشاخ نوع من الإجابات الشكلية:

- الشكل الإ ا : و يُنقط F^+
- الشكل السل : و يُنقط F^-

- الشكل الإ ا F^+:

يُقيّم هذا ا انب بصفة أساسية حول نسبة تكرار إجابة معينة. تُعتـ مُؤلفـات "رورشاخ"، و مؤلفات كتاب آخرين و كذا القوائم ا لدينا كمرجع ذه الإجابـات. لكن لا يُعت التكرار فقط هو سبب ديدها، بل بالعكس سنقع سوء فهم إذا ما اتبعنا حرفيا التعاريف و الفهارس ا دها الكتابات الكلاسيكية بذا الشأن. بالطبع، فنعتُ بعض الأجوبة ا ُعطاة نادرا كـ: F^+ و ا تظهر كشكل دقيق، أو تاز (أي أن العلاقة ب الإجابة و الشكل ا قيقي صا ة كُلّيا).

تظهر الإجابات F^+ ذات نوعية متفاوتة:

- بعضها ذات نوعية رفيعة (و من ضمنها ما هو من نوع Orig+)
- بعضها الآخر تُعت ببساطة مقبولة، تبعا لتكرارها ا قبول أو نوعيتها ا تُعت

مُشابهة لأجوبة أخرى مُنقطة F^+

- و البعض منها بصفة خاصة مُكررة و مشتركة، يتم وصفها بالعادية (Ban) (تتواجد مرة كُل ثلاث أو أربع أفراد).

- الشكل السا F^- :

مُقارنة مع الأشكال الإ ابية، فالإجابة ا وصوفة بالسلبية ُصّ أشكالاً أقل ييـ زا أو غ ملائمة بتاتا، أي أنه ليس لديها إلا شبه ضئيل جدّا أو جد جزئي مـ ن ا وضـ وع اُفسّر. مثل F^+ فإن هذه الإجابات ذات طبيعة متنوعة:

- بعضها تعت حدود ا قبول (وهي تلك ال تدعوا أكثر إ تردد الفاحص و استدعاء إشكاليته الشخصية.
- بعضها الآخر غ مُحدد حـ عن طريق طبيعة ا توى نفسه. مثلا: جزيرة، عظم، ماء،...
- وأخ ا، فالبعض منها يُعت بصفة صر ة غ مُلائم و غ منطقي، و الذي يُعت كزلات حقيقية أو أخطاء إدراكية. مثلا: اللوحة II، ا زء D العلوي الأ ر: زهرة، دّبوس.

نلتقي الإجابات F^- با ناسبة لدى أفراد ذوي ذكاء عادي و تكون إذن راجعة إ الكسل و الار اء، ا فاض مُؤقت للانتباه، للمجهود (بسبب التعب، ا لل، أو ببسـ اطة عـ دم الاهتمام)، أو قد يكون راجعا إ صدمة ما من النوع العاطفي (تثبيت فكري).

بينما تظهر بكثرة (و أحيانا بتسلسُل) لدى ا ُتخلّف عقليا، لدى الأطفال الصغار، و كذا ا الات ا رضية (التكرارت الصارمة لإجابة لنفس ا ُحتوى، لدى الوسواسي القلق مثلا).

ربة الرورشاخ لدى الأطفال الصّغار ُتظهرُ أيضا أنم يقولون أحيانـ ا مـ ا ـ ر بأذهانم، أشياء ليس ا أحيانا أي علاقة مع ا ث ات ال تقدمها اللّوحة. هكذا ـ دهم

سهلي الإنسياق وراء أي تظاهرة لعب أو غ ها، حـ أنم يستحيل أحيانا ديد ا صدر الإدراكي و ا وقع ذات التداعيات العابرة ال تُصبحُ فيما بعد صارمة.

من بـ F^-، نُسجّل أيضا أشكال مُتدرجة: يتعلق الأمر بإجابـات صـحيحة البداية لكنها غ دقيقة جُزئيا. مثلا: الرّأس، الذّراع و الساق ، يُريان بطريقة غ منطقية مقارنة مع باقي أجزاء ا سم.

دُ حـ تنقيطات F^-، ثها هذه ا رة إفراط التدقيق من طرف الفرد، ـ د هذه الإجابات غالبا لدى الأفراد ا عتزين بأنفسهم، و لدى الأطفال الّـذين يُريـدون أن يظهروا لامع لدى الفاحص و يعرضون معارفهم ال تعلموها حديثا، ما ُ ـثهم علـى إعطاء مراجع علمية، بالتحديد من النوع ا غرا أو العلمي.

- التنقيط الوسيط $F^{\pm}$:

بعض ا ؤلف ، و منهم " Loosli-Usteri" ، قد أدخلوا تنقيطا وسيطا، يُشار إليه بالرموز: + -، - +، أو ±، و الّذي ُصّ الإجابات ال تُعتـ ما دون F^+ من حيـث النوعية، و لكنها يُمكن مع ذلك أن تُ ّ ر بعض ا واقع.

هذه الإجابات تُرجع خاصة إ أشكال واسعة و غ مُحدّدة، ذات أصل شكلي ضعيف (ا ع ا شطا)، و ال لا يُمكنُ أن تُعرّف بأي وصف شكلي. هي تنتمـي غالبًا إ مُحتويات خاصّة، مثل: الطبيعة، ا غرافيا،... على سـبيل ا ثـال: سـحاب، صخرة، شبه جزيرة، خليج، جبل، عشب...

لكن بعض الكاتبـ يُنقطون $F^{\pm}$ الإجابات ا ُشكلة بشكل غ مُحدّد (بسـبب عدم الاهتمام أو الّتردد) و خاصة حالة ما تعلقت واقع تقـود غالبـا إ إجابـات مُشتركة أو مُبتذلة. مثلا: دابة، لا أدري أيها (اللّوحـة VIII، D الـوردي ا ـان)، أو حشرة ما (اللّوحة I أو V).

عدد لا بأس به من الإجابات الغ مُحدّدة، يتمُ ربطها ُ حدّدات أُخرى، بالتحديد باللّون(C) أو (E)، أو أيضا وفقا للمظهر الدّاكن للُبقعـة (Clob). و كـذلك ا ـال بالنسبة لُبقع الدّم، الألوان ا ائية، الأمواج البحر، الط ، حبيبات الثّلج...

ذا فنحن نستخدم التنقيط F± فقط للإجابات غ ا ددة لفظيا، و تصـنيفات ا توى غ ا دد من وجهة النظر الشكلية و ال ا علاقة بالطبيعة، ا كونات و الأجزاء (التصنيف الّذي توي الإجابات غ القابلة للدخول ضمن تصنيفات أخرى)، و أخـ ا با غرافيا، إلا إذا كانت تفصيلة الُبقعة تؤدي حض الصدفة إ الشكل ا رائطي ا غرا ا ُفسّر. و دُ هذا النوع من الإجابات لدى الأفراد ا ُترَدّدين، ا ُتراخ أو ا ُسـتهترين، و كذلك لدى الأطفال الصّغار.

بصفة عامة، فقد قُمنا ليلنا الكيفي بدراسة السـياقات ا عرفيـة، الديناميـة الصراعية، و التظاهرات ا سية، و تتم هذه الدراسة من خلال:

طريقة التناوُل: الإطار الإدراكي للوحة ا ُفسرة، و د أربع رموز ُتحدّدُ ا واضيع

- G: تناوُل موحد و شامل للوحة، يث نتناول تفسـ اللّوحة بصفة كاملة.
- D: زيئات إدراكية ُتعطى بصفة مُتواترة، و نتناول تفسـ اللّوحة جزء يسهل عزلُه عن الكل.
- Dd: زيئات إدراكية نادرة (جزء صغ أو جزء أك لكن ُيدرك بصفة غريبة)
- Dbl: تفسـ زء أبيض (كن أن ُيعّبر عن فراغ أو نقص.

ا ددات: عبارة عن إجابات أو تداعيات ُتحدّدُ من خلال:

- ا صائس الشكلية أو ا سي للمث ، الشكل (F)، اللّون (C)، التظليل (E)، و الفاتح- ا ُظلم (Clob).
- الإسقاط للحركة على الشكل (إنسا ، حيوا أو شيء)، و ُيع بوضوح عن الفعل الة ا سم و مواقف الشخصيات أو ا يوانات. و ّيز ا ركات الكُ ى

عندما يتعلّق الأمر بالشّكل الإنسا (K)، و ا ركات الصّغرى عندما يتعلـق الأمر بالشكل ا يوا (Kan) و حركة الشيء (Kob)، و عندما يكون جزء من جسم الإنسان حركة أو الشكل الإنسا حركة من خلال جزء صغ (Dd Kp).

ا ميزات الشكلية: كل إجابة يتم تنقيطها (F)، نقيم صـفة الشـكل حسـب معيارين:

- ملائمة شكل الإجابة مع اللّطخة، يكون الشكل إ ا و دقيق (F^+).
- شكل غ متلائم مع مظهر ا ُثة ، يكون الشكل سل (F^-).
- تنقط أشكال ($F^\pm$) عندما تكون مُحتويات غامضة، غـ مُحـددة و تـردد ا فحوص ديد الإجابة.
- توجد قائمة للأشكال الإ ابية و السلبية كتاب تنقيط "بيزمان" الذي نعتمد عليه و سنعمل به خلال هذا البحث.

اللون:

- الألوان الصبغية (الأ ر و ا ُلون) تنقط (C) و الألوان غ الصبغية (الرمادي، الأبيض، الأسود) تنقط (C').

التظليل:

ننقط التظليل (FE, EF, E) عندما تكون الإجابة مُحددة كلية أو مرتبطة بالشكل من خلال:

- ا ظهر ا ُتضائل للّون (اللون الرمادي)
- الانطباع من خلال اللمسية، الانتشار و ا نظور.

الفاتح - المظلم:

ننقط (Clob) عندما تكون الإجابة محددة بالمفعول الكثيف المحدود و المظلم، لكامل اللوحة أو لجزء كبير من خلال الإحساس بالخوف، بالتهديد و بالقلق. كما يمكن للمحددات أن تكون:

- مضاعفة أو مرتبطة: تنقط الإجابات بمحددين مثلا: (FC, KC).
- أو يميل بحيث نفضل محدد أساسي، و نوضح المحدد المكمل للإجابة بسهم ($K \rightarrow C$).

المحتويات: تبعث المحتويات إلى:

- تصورات إنسانية كاملة و أخرى مُجزئة (Hd, H).
- تصورات حيوانية كاملة و أخرى مجزئة(Ad, A).
- تصورات إنسانية و حيوانية خيالية (A), (H).
- و سلسلة من محتويات نباتية، تشريحية، شيء... (Bot, Anat, Obj).

يتعلق الأمر بمحتويات تظهر وفق تواتر الإجابات من طرف مجموعة من الناس لنفس الموضع من اللوحة و تسيطر عليها المحددات الشكلية و الحركية. و نعتمد في هذا على القائمة الفرنسية للإجابات المُبتذلة.

2) التقييم الكمي:

ينُتج من اختبار مجموع الإجابات الشّكلية و ينحدر بموجب ذلك من التّنقيط القبلي الّذي يسبق كُل إجابة من الإجابات الشكلية القيمة تبعا لطبيعة: F^+، F^- أو $F^\pm$.

بأخذ نسبة الأشكال الجيدة أو الموجبة، شكل "Rorschach" دليل F^+ % مُركّز على العلاقة بين F^+ و مجموع الإجابات الشّكلية فقط، أي:

$$F^+\% = \frac{\text{عدد الإجابات } F^+}{\text{مجموع الإجابات – الشكل } [(F^-) + (F^+)]} \times 100$$

القيمة العرضية

أعطى Rorschach لنسبة $F^+ \%$ قيمة عرضية خاصة (valeur symptomatique). القيمة أو النسبة التفاؤلية للدّليل، يقعُ حدود 80. النسبة المئوية إذن لا ب أن تكون شديدة الانخفاض (ما دون 75)، و لا شديدة الارتفاع (ما بـ 90 و القيمة القُصوى 100).

هذا الدليل يعتبره "رورشاخ" كمُكوّنة هامة للقُدُرات المعرفية، تسمح بتقدير الانتباه و الذّاكرة المتوفّرة لدى الفرد، بقياس دقّة تفكيره و معارفه و كذا فعالية ردود فعل الكبح لديه.

$F^+ \%$ مُرتفع جدّا، حد الحد الأقصى، يدُلّ على تفكير منطقي قاسي أو شديد التطلب، يؤدي إلى تثبيت كبير الّذي يُقلّصُ من التّلقائيّة و كُل هوام يلي.

$F^+ \%$ مُنخفض يُمكن أن يدل على عجز من النوع الفكري (نُقص روح النّقد و الحُكم) أو اضطرابات عاطفية مُهمة، كما يُشير إلى رقابة غير كافية لرُدود الفعل العاطفية غير المرغوب فيها و على تصورٍ مُشوّش.

الصيغة الأكثر تقريبية التي وضعها "Loosli- Usteri" و الذي يحمل قيم F^+ (مُنقطة بُنقطة واحدة) يُضاف إليها قيم $F^\pm$ (مُنقّطة بنصف نقطة)، ينتج عنها دليل $F^+ \%$ مُرتفع قليلاً. سنأخذ هذا الفرق الطفيف بعين الاعتبار في تفسير "السيكوغرام".

الصيغة المُصححة تكون كمايلي:

$$\frac{\text{عدد الإجابات } F^+ (1) \text{ و } F^\pm (0.5)}{\text{نسبة الإجابات – الإجابات الشكلية}} \times 100 = F^+ \% \text{ (Loosli)}$$

بأخذ القيم الرمزية ا منوحة للدليل % F^+ ، لا ب الاستهزاء بالتنقيط الشـكلي و الاكتفاء بأبعاد واسعة. و إلا فإننا كنُ أن نُشوه ، انطلاقا شروط خاطئة و غ دقيقة، ا ُكم ا وضوع على الفرد ا فحوص.

مثل تلك ا ُتعلقة بأغلب عوامل الرورشاخ، فإن نوعية % F^+ تتعلـق نفـس الوقت بالقدرات ا عرفية (العقلية)، و العوامل العاطفية.

بذلك فإن الارتياح، الار اء، عدم الاستقرار الطبعي أو النفسي ا ركي، ا يـال الواسع، كلها تُؤدّي إ ا فاض % F^+. بالعكس، فإن الاكتئاب، ا ذر، الاهتمام ا ُفرط بالشكليات، الّتزمت و التطبيق ا ُفرط تُعبّر عن نفسها بواسطة نسـبة مئويـة مُرتفعـة للأشكال ا يدة أو الإ ابية.

من ا هم أن نُسطر من جهة أخرى، على الارتفاع الّتدر ي لنسبة % F^+ لـدى الأطفال الصغار، تبعا لسنهم. لأخذهم بع الاعتبار ، من الضروري تنقيط الإجابـات الطفلية عن طريق مبادئ الرّاشدين و ليس من خلال تقييمات خاصة أو بالاعتماد فقـط على تكرار الإجابات ا ُعطاة من طرف الأطفال.

من ا ُمكن على كلّ حال، ا ُكم مثلا على مـا إذا كـان % F^+ الشخصـي مُنخفضا، عاليا أو عاديا، سن مُع ، بالرجوع إ القيم ا وضوعة على أطفال من نفس السّن.



الجانب التطبيقي للبحث

7) الفصل السابع: ا انب التطبيقي للبحث (النتائج الكمية):

7-1) الإنتاجية: نسبة الإجابات و استجابات الرفض (R, Refus):

جدول رقم 3 يوضح نسبة الإجابات و استجابات الرفض

	عدد ا فحوص	معدل نسبة الإجابات R	معدل نسبة استجابات الرفض Refus
م ب	30	12	3
م م	30	23	1

تعزز نتائج هذا ا دول النتاج التفصيلي للوحات ا رفوضة لدى ا لموعت :

جدول رقم 4 يب العدد التفصيلي للوحات ا رفوضة لدى ا لموعت

فئة الأطفال / عدد اللوحات ا رفوضة	م ب	م م
5 لوحات فما فوق	7	------
4 لوحات	6	------
3 لوحات	4	------
لوحتان	6	7
لوحة واحدة	3	10
0 لوحة مرفوضة	4	13

نلاحظ من خلال ا دول السابق أن إنتاجية فئة الأطفال ا صدوم كانت ضئيلة جد"ا مُقارنة بالأطفال الغ مصدوم "العادي " أو "الموعة ا قارنة" ال كانت إجاباتم حدود ا ُعدل ا ُتعارف عليه، حيث ترى "Cécile Beizmen" أن مُعدل الإنتاجية اختبار الرورشاخ لدى الأطفال، تتراوح ب 30 و 35 إجابة (R=30-35). (Beizmen C, 1982). بينما ترى الفرقة ا زائرية للبحث علم النفس أنا حدود 17 إجابة عند الطفل ا زائري. (Si Moussi A, 1982)

كما نلاحظ أنه ح كان معدل الرفض مقبولا لدى موعة الأطفال غ ا صدوم جراء هزة أرضية "م م": (لوحة واحدة)، كان هذا الرفض كب ا جدا لدى موعة الأطفال ا صدوم جراء ا زة الأرضية "م ب": قدر وا 3 لوحات. تدل هذه النتائج على مستوى الكف الشديد الذي يز به الأطفال ا صدومون من خلال إنتاجيتهم اختبار الرورشاخ، و الذي ظهر من خلال قلة الإجابات معدل 12 إجابة فقط)، و الرفض الّذي بلغ مُعدله 3 لوحات تقريبا. هذا الكف الشديد ُتظهره فقط نتائج الإنتاجية و استجابات الرفض، بل أظهرته ح نوعية استجابات هؤلاء الأطفال ا صدوم أثناء الاختبار، حيث قد طبعها التجنب. و هنا يظهر عدم اهتمام هؤلاء الأطفال بالعا ا ارجي.

كما أظهر ا دول رقم 4 أن 7 أطفال من "م ب" قد رفضوا أكثر من 5 لوحات، و 6 منهم رفضوا 4 لوحات... و هي نسبة مرتفعة جدا تدُل على قلة الاهتمام بوضعية الاختبار و عدم الرغبة التعامُل معها باعتبارها مصدر قلق و ضيق شديدين. حيث أن الأطفال ا صدومون كث ا ما كان ُيرغمون أنفسهم على إعطاء إجابات ُبغية إرضاء الفاحص، و هذا ما بينه طول زمن الرجع كما سنراه فيما سيأ لاحقا. أما الأطفال غ ا صدوم فقد كان متوسط الإجابات لديهم عاديا و ح رفضهم للوحات مقبولا من حيث العدد (أقصاه لوحتان)، و النوع (اللوحتان IV، VI) ال ُترفض غالبا لدى ا فحوص عموما.

إذن تبـ نتائج الإنتاجية و استجابات الرفض الكف الشديد لدى الأطفال ا صدوم الذين يزت إجاباتم بالتجنب كميكانزم دفاع ضد القلق الذي سببته لوحات اختبار الرورشاخ. للتأكد من هذه النتائج سنتطرق إ دراسة الزمن من خلال اختبار الرورشاخ.

2-7) دراسة زمن الاختبار:

جدول رقم 5 يوضح معدل زمن الاختبار

فئة الأطفال / الزمن	م ب	م م
الزمن الكلي للاختبار	' 35	' 32
زمن الرجع	"20 .1'	"30

نلاحظ من خلال ا دول أن معدل الزمن الكلي ا ستغرق الاختبار هو نفسه بالنسبة لموعة الأطفال ا صدوم و الموعة ا قارنة. غ أننا إذا دققنا توى الاختبار و عدد الإجابات نلاحظ أن موعة الأطفال غ ا صدوم قد استغرقت تقريبا كامل وقت الاختبار إعطاء الإجابات، و هذا ما تظهره إنتاجيتهم ا رتفعة و كذا قصر زمن الرجع ("30). بينما يزت بروتوكولات الأطفال ا صدوم بزمن رجع كبـ معدله 1' و 20"، و وصل أحيانا إ 3' و 30"، إضافة إ كثرة الفراغات داخل ا وتوكول أي زمن الكمون بـ الإجابات. و هذا يعـ أن موعة البحث "م ب" قد استخدمت تقريبا كل وقت الاختبار أزمنة الكمون "الصمت"، و هذا ما يعززه ا دول السابقة رقم 3 و 4 اللذان يُبينان قلة عدد الإجابات لدى هذه الموعة من الأطفال وكثرة اللوحات ا رفوضة أيضا.

نستنتج من كل ما سبق أن الأطفال ا صدوم قد بينوا كفا شديدا جدّا بدا من خلال قلة الإجابات لديهم و كثرة اللّوحات ا رفوضة الذي يدل على استخدامهم يكانيزم التجنب و اولة ا روب من وضعية الاختبار و الاختبار نفسه الذي يشكل قلقا لديهم. كما يُعزز هذا الاستنتاج طول زمن الرجع و أزمنة الكمون ككل، كميزة شديدة الأ ية بروتوكولات الأطفال ا صدوم . إضافة إ هذا الكف الشديد نوعية الأجوبة لدى هذه ا موعة "م ب" ال يزت بالكف، التجنب و التعب الضئيل عن الوجدان، سنحاول دراسته بصفة أدق من خلال طرق التناول و ددات الاستجابات و تويات.

أما ا موعة ا قارنة "م م" فقد كانت ا عاي لديها تُقارب ا عدلات العادية ا تفق عليها (ال وتوكول النموذجي) من حيث عدد الإجابات (R = 23) حيث أظهروا مسا كب ا و مواظبة للإجابة و ا شاركة الاختبار (عكس ا موعة الأخرى ال أظهرت خوفا، قلقا، و نبا ظاهرا للاختبار)، دون استغراق زمن كب الرجع، كما كادت بروتوكولاتم لو من أزمنة الكمون الداخلية. إضافة إ أن الرفض لديهم كان مقبولا و حدود ا عاي ، إذ قُدر عدل رفض لوحة واحدة، علما أنه يكُن من ضمن هذه ا موعة من رفضوا أكثر من لوحت .

3-7) طرق التناول:

جدول رقم 6 يوضح معدل نسب طرق التناول الكلية و ا زئية ا فصلة

فئة الأطفال / طرق التناول	م ب	م م
كلية G	% 15	% 25
جزئية D	% 78	% 68
جزئية صغ ة Dd	% 10	% 6
جزئية ذات فراغات بيضاء Dbl	% 9	% 1

نلاحظ أن بروتوكولات كل من "م ب" و "م م" احتوت على إجابات كلية بسيطة G ال ُتعتَ ضرورية للا هنة عل التكيف الس النفسي. غ أن هذه الاستجابات كانت نسبتها منخفضة مقارنة بتوسط النسبة العادية ا تفق عليها لدى الأطفال ا صدوم ، حيث يضعها " Anzieu & Chabert" بـ 20 % و 30 % . و هذا ما يدل على معاناة موعة هؤلاء الأطفال من صعوبات تكيفية معتَ ة ضمن س هم النفسي. دون أن نُهمل كون هذه الاستجابات قد ارتبطة غالبا ُ دركات غ صحيحة أو مشوهة، كما سنراه لا حقا دراسة ا الات للأطفال ا صدوم .

كذلك ا ال بالنسبة للاستجابات ا زئية، فقد أظهرت موعة الأطفال ا صدوم ارتفاعا كبا نسبة الاستجابات ا ُزئية مقارنة با عاي العادية ا تفق عليها (ما بـ 60% إ 70%)، و كذا مقارنة بجموعة الأطفال الغ مصدوم "م م" ال كانت استجاباتا ا زئية عادية و متوسطة (68%)، و هو مؤشر على القلق و قلق التجزئة. و ما يب كذلك اختلاف الموعت طرق التناول و بالتا طريقة إدراك ا ث ات، حيث أن الأطفال ا صدوم قد أظهروا من خلال قلة إجاباتم الشاملة و كثرة ا زئية منها عن وجود قلق التجزئة لديهم. نش بذا الصدد إ أنطريقة الأطفال ا صدوم إدراك الواقع ترمي إ زئة ا ادة، و هذا ما ُيعتَ اولة لتجنب ا واجهة ال ُتعتَ خطرا إ جانب عناصر ا ادة ال قد تث ا ظاهر ا ُقلقة للواقع الداخلي.

كما نلاحظ فرقا معدل الاستجابات ا زئية الصغ ة Dd، لكنه ليس فرقا ذا دلالة، إذ تقع الموعت ضمن ا عاي العادية ذه الاستجابات (أي حدود 10%). بينما نلاحظ اختلافا كبا بـ الموعت : موعة البحث و الموعة ا قارنة معدل الاستجابات للفراغات البيضاء Dbl ، فرغم أن ا عاي تشترط عدم اوزها لنسبة 10%، إلا أن نسبة 9% تعتَ أكَ بكثَ من نسبة 1%، و هذا ما يدل على استجابة الأطفال ا صدوم "م ب" بصفة دالة ذه ا ساحات ضمن لوحات الرورشاخ، و هذا ما يؤكد على وجود القلق الشديد لديهم. كما عزز الاستدلال على ذلك عدم التنوع طرق التناول لديهم و تركيزهم على الاستجابات الشمولية و كلية إدراك ا واضيع.

نستنتج بصفة عامة أن موعة الأطفال غ ا صدوم قد أظهروا استجابات عادية و متوسطة إ الا طرق تناول مواضيع الاختبار تدل على توازن نفسي كا . أما الأطفال ا صدومون فقد دلت طرق التناول لديهم على كبت شديد و دفاع ضد قلق التجزئة الذي يُهدد التوازن النفسي لديهم، كما اتسمت إجاباتم عموما بالقلق الشديد و اولة التجنب الدال على اختلال نفسي و اولات مستمرة ف إعادة إ اد التوازن عمل ا هاز النفسي.

4-7) ددات الاستجابات:

1-4-7) ا ددات الشكلية F:

جدول رقم 7 يب معدل نسب ا ددات الشكلية F و نوعيتها

فئة الأطفال / ا ددات	م ب	م م
شكلية F	% 91	% 64
شكلية موجبة F^+	% 87	% 71
شكلية سالبة F^-	% 45	% 39

نلاحظ من خلال معدلات نسب ا ددات أن الأطفال ا صدوم قد أظهروا ارتفاعا كب ا جدا ا ددات الشكلية بصفة عامة و الشكلية ا وجبة خاصة، و هذا يدل حسب " Anzieu & Chabert" على اختناق شديد حياتم العاطفية و وجود نزعة إكتئابية بارزة، حيث تضع (Cécile Beizman, 1982) متوسط النسبة العادية للمحددات الشكلية F حدود 50 %. ح أن نسبة 91 % أك بكث من هذه النبة ا توسطة. بينما تظهر ا ددات الشكلية لدى الموعة ا قارنة "م م" أك بقليل من ا توسط 64 % لكننا نعت ها عادية و حدود ا توسط، ليست ذات دلالة اضطرابية إذا ما قورنت با لدى موعة الأطفال ا صدوم "م ب".

حـ د أن ا ددات الشكلية السالبة متقاربة لدى الموعت "م ب" و "م م" حدود ا توسط العادي و ليست ذات دلالة ددة، د ارتفاعا كب ا نسبة ا دات ا وجبة F^+ لدى موعة البحث، حيث قدرت بـ 87 % و هي نسبة أك بقليل من تلك العادية أو ا توسطة ا تفق عليها ب 70 % إ 80 % و هذا ما يدل على نوع من الغموض التفك لدى الأطفال ا صدوم إضافة إ اتسامهم بالشك و التردد و ا ذر الشديد (Chabert C, 1983). هذه ا يكانيزمات الدفاعية هي الوسائل ال أ إليها هؤلاء الأطفال اه الواقع الداخلي و ا ث ات ا ارجية، ا يوحي بدوره بالقلق الشديد الذي يتسم به هؤلاء الأطفال.

7-4-2) ا ددات اللونية ∑C:

جدول رقم 8 يب معدل نسب ا ددات اللونية C

ا ددات / فئة الأطفال	م ب	م م
RC %	3 %	25 %

نلاحظ أن استعمال ا ددات اللونية كان نادرا لدى الأطفال ا صدوم حيث أن 8 أطفال يستخدموا أي دّد لو استجاباتم، ا يدل دا على اختناق كب ا ياة العاطفية لديهم، و الكبت الشديد ضد ظهور ا شاعر الدفينة ال تُشكل خطرا يُهدد توازنم النفسي. أي أن هؤلاء الأطفال يستخدمون دفاعا قويا ضد ظهور ا شاعر ال توبها جهازهم النفسي خوفا من اختلال س ه. بقية الأطفال الذين ينتمون لنفس الموعة "م ب" استخدموا ددات لونية دودة و غ متنوعة، ترتكز معظمها على اللّون : الأ ر و الأسود، و تدور حول مواضيع الدم، النار، ال كان، الرعد... بكل تكراري كب ، ا يعكس عدوانية شديدة يكبتها هؤلاء الأطفال بداخلهم خوفا من مواجهتها و عدم التحكم فيها.

أما بالنسبة للأطفال الغ مصدوم فقد كانت استجاباتم اللّونية متعددة ا فيه الكفاية، تقترب من ا عدل العادي ا تفق عليه بـ 30 % إ 40 % . كما تتميز بتنوع كب ، حيث لا د أن أطفال ا موعة ا قارنة قد ركزوا على ألوان معينة دون الأخرى، بل أن ة أخذا بع الاعتبار لكل الألوان و ا واضيع، خاصة اللوحات الثلاث الأخ ة حيث اختلفت ا واضيع مع إ ائها بالانبساط الذي يطبع نوعية الإجابة: أزهار فواكه و خضار، الربيع، فراشة ملونة، قوس قزح... ا يدل على انبساط و ليونة التعامل مع مواضيع الاختبار، تعكس الليونة و التوازن السـ النفسي ؤلاء الأطفال. أي أن الأطفال الغ مصدوم يظهروا دفاعا و لا كبتا ا تويه جهازهم النفسي من شحنات عاطفية. و بذلك أظهروا القدرة على مواجهة مشاعرهم، حيث كانت أغلب إجاباتم شكلية لونية، عكس الأطفال ا صدوم .

3-4-7) ا ددات الفا ة القاتة ا ركية (K clob) و الشكلية (F Clob):

جدول رقم 9 يب معدل نسب ا ددات الفا ة القا ة

فئة الأطفال / ا ددات	م ب	م م
K clob	% 29	% 1
F clob	% 15	% 7

يظهر من خلال ا دول أعلاه أن الأطفال ا صدوم قد يزوا بارتفاع نسبة الإجابات الفا ة القا ة ال بلغت 44 % ملها و هي نسبة كب ة جدا مقارنة با توسط العادي، حيث أن كثرة هذا النوع من الإجابات يدل على وجود صعوبات حقيقية كب ة التكيف، ذات أصل مرضي و ارتفاع نسبة ا وف، القلق و العدوان لديهم. إذ يرى "Violet Conil & Canivet" أن القلق الذي توحي به هذه الاستجابات يقع ما بعد مشاعر الذنب و العقاب الذا ، إنه قلق الكابوس، القلق البدائي للموت (Anzieu & Chabert, 1982).

ا لقابل د أن موعة الأطفال الغ مصدوم سجلوا نسبة 8 % فقط من هذه الإجابات clob، و هذا ما يدل على توازن كا من حيث تكيف هؤلاء الأطفال مع الواقع.

هذا و يدل الارتفاع الكب بصفة خاصة، لنسبة الإجابات ا ركية الإنسانية (Kclob) لدى موعة الأطفال ا صدوم على تشوه الصورة الإنسانية و تديدها ا ستمر لديهم، عكس الفئة الأخرى للأطفال الغ مصدوم الذين كادت بروتوكولاتم لوا من هذا النوع من الإجابات، ا ي هن على احتفاظهم بتصورات و تقمصات إنسانية سليمة.

من أمثلة ما ورد إجابات موعة الأطفال ا صدوم صوص هذا النوع من الإجابات الفا ة القا ة ا ركية (Kclob) د:

- "ناس معضم ميتة بصح معضم و كامل هذا الدم"،
- "راجل كامل مد ون ، منحي راسو أو رجليه أو كلش"،
- "اولد صغ مقسوم على زوج"،
- "هنا قتلوه او راهم يشعلوا فيه النار"،
- "مخ روق... رجع شوا"،
- "اشغل بدا يدبح فيه أو ما كملوش و الدم الدم الدم"،
- "تقطع كامل، اتفتت اومبعد ا رق بالنار"...

هذه الإجابات كانت مل طياتا عدوانا كب ا، إضافة إ أن تواترها العا لدى الأطفال ا صدوم كان يعكس القلق ا اد و ا وف الكب و مشاعر الذنب الدفينة ال ُيعانون منها، حيث كانت إجاباتم ا ركية ا تبوعة غالبا باستجابة فا ة قا ة، عبارة عن مشاهد عنف و رعب و عدوان: مقتول، مقسوم، مذبوح، منحي، روق، مفتت... بينما نلاحظ أن مثل هذا النوع من الإجابات كان نادرا جدا لدى فئة الأطفال غ ا صدوم ، و إن ُوجد فبتواتر صغ ومن خلال اللوحات ال ُتحرض ذلك كاللوحة 4 و 6. ا قابل كان ظهورها شديد التواتر لدى الأطفال ا صدوم و كل اللوحات.

تتوافق نتائجنا هذه مع العديد من ملاحظات العيادي الذين أشاروا إ أن الأطفال ا صدوم يعانون من سلوكات عدوانية حادة تظهر بصفة مفاجئة حياتم اليومية مباشرة بعد إثارتم وضوع ما متعلق بالصدمة النفسية، فت ز عدوانيتهم بصفة حادة لا مناص م منها و لا قدرة م على التحكم فيها (Doray et Louzoun, 1997).

5-7) توى الاستجابات:

تش ا تويات اختبار الرورشاخ إ بؤرة انشغالات ا فحوص و اهتماماته بعناصر العا ا يط به. و السؤال ا طروح هنا هو: ما هو توى الإجابة؟ و د عموما 16 نوعا من ا تويات ا تفق علها لدى الأوساط العلمية، إذ إضافة إ ا توى ا يوا (A) و الإنسا (H) و النبا (Bot) و الشيء (Obj)، د توى الشظايا (Frag)، و توى الدم (Sg)، و التشريح (Anat)، و العناصر (Elém)، و الغذاء (Alim)، و ا ردات (Abst)، و الرموز (Symb). و تفيد ا تويات معرفة مدى غ أو فقر تصورات و إدراكات العا الداخلي و ا ارجي، أي ا ياة النفسية لدى ا فحوص من جهة، و من جهة ثانية كل صنف مل دلالة و معا نفسية مهمة ليل ا وتوكول.

توصلت فرقة جزائرية للبحث علم النفس حسب "سي موسي. ع و زقار. ر" إ معاي جزائرية ص هذه ا تويات من خلال وثها، حيث جاء فيها

- ا تويات الإنسانية (H) : 17 % عند الراشد، 17 % عند ا راهق و 23 % عند الطفل.
- ا تويات ا يوانية (A) : 42 % عند الراشد، 50 % عند ا راهق و 57 % عند الطفل.
- كما نذكر أن معدل الإجابات لا يتعدى 20 إجابة.

7-5-1) ا توبات ا يوانية A:

جدول رقم 10 يب معدل نسب ا تويات ا يوانية

فئة الأطفال / ا ددات	م ب	م م
ا تويات ا يوانية A	30 %	47 %

نلاحظ من خلال ا دول أعلاه أن هناك فرقا واضحا توى الإجابات ب موعة الأطفال ا صدوم "م ب" و الأطفال غ ا صدوم "م م"، حيث يل فئة الأطفال غ ا صدوم إ استخدام أك للمحتويات ا يوانية بروتوكولاتا، فتسجل نسبة 47 %، و هي نسبة عادية بالنسبة للأطفال حسب الدراسات ا زائرية و الأجنبية أيضا. بينما يظهر أن فئة الأطفال ا صدوم تعت أكثر فظا استخدام هذه ا تويات ا يوانية 30 %، مع وجود تفاوت و موعات يزة التعامل مع الإدراكات ا يوانية. علما أنه من الطبيعي أن تكون الإجابات ا يوانية مرتفعة لدى الطفل.

أما إذا عدنا إ مضمون هذه ا تويات، فنجد أن إجابات الأطفال غ ا صدوم ا يوانية خصت غالبا ا يوانات الأليفة و القريبة من عا الطفل، كما احتوت الكث من الإجابات ا ألوفة Ban، و من ب هذه الإجابات ا تكررة د: فراشة، أرنب، قط، ل، غزالة، قرد، كلب، زاوش، ط ، خفاش، بقرة،...

بينما نلمس لدى موعة الأطفال ا صدوم إضافة إ قلة الإجابات ا يوانية، اختلافا جذريا نوعية الإجابات، إذ غالبا ما تُدرك ا يوانات لدى ا فحوص ا صدوم على أنا شرسة، يفة ، مُقطعة الأجزاء، متوحشة و عنيفة، و أحيانا زئة. فنذكر على سبيل ا ثال ا ورد إجابات الأطفال ا صدوم :وحش، لغوال، غوريلا شي يهز الأرض، وحش جيعان او زعفان، رأس تع الوحش، كي شغل داب و هنا راسو، راس كلي تع فهد، واقيلا يشبه للديناصور، يشبه للتاع الغول، و هنا للتاع الفأر، زاوش برك راسو اللّي ماعندوش، رأس ساح، ساح حال فمو، و هذا كلي فيل واعر، هنا التن تا بالنار، خفاش عندو رجل واحدة، جسد تع وحش، وحش شرسن ط

ميت أو يابس، م حيوان، قطعة أجزاء من م كلب، دود ياكل اطفل ميت...
نلاحظ من خلال هذه الإجابات أن ا توبات ا يوانية رغم قلتها لدى هذه ا موعة، كانت غال الأحيان ذات مدركات مشوهة، تطبعها مشاعر القلق، ا وف و العدوان.

نلاحظ من خلال ما سبق أن الاختلافات النوعية طبيعة الإجابات و نوعيتها لدى الفئت لديها دلالة نفسية أكثر بكث من النسب الكمية ال لا تكون ا أحيانا أي دلالة ذات قيمة هامة. و سنرى فيما يلي ما كن أن يُفسر ا فاض درجة اهتمام الأطفال ا صدوم بالعا ا يوا من خلال ا دركات الإنسانية.

7-5-2) ا توبات الإنسانية H و ا توبات الإنسانية ا زئية Hd:

جدول رقم 11 يب معدل نسب ا توبات الإنسانية

فئة الأطفال / ا توبات	م ب	م م
ا توبات الإنسانية H	6 %	21 %
ا توبات الإنسانية ا زئية Hd	10 %	1 %

نلاحظ من خلال ا دول أعلاه أن هناك فرقا واضحا و كب ا ب نسب ا توبات الإنسانية لد ا موعت "م ب" و "م م"، حيث د ا فاضا سوسا نسبة هذا النوع من الاستجابات لدى الأطفال ا صدوم ، و الذي يعت جانبا مهما يوحي دي اح التقمصات و صورة ا سد لدى ا فحوص، ح توحي قلتها بوجود مشاكل تقمصية و صعوبات تصور صورة الذات، و بالتا وجود خطر مرضي. أما نسبة هذه ا توبات الإنسانية لدى الأطفال الغ مصدوم فقد قُدرت بـ 21 % و هي نسبة معتدلة توحي توازن ميدان التقمصات لدى هذه ا موعة من الأطفال و قدرتم على التكيف مع العا الإنسا و التصورات ا تعلقة به.

أما فيما ص نوعية هذه الإجابات الإنسانية، فنجد أننا تف كث ا ب الفئت ، حيث دها غاية الرداءة لدى الأطفال ا صدوم اللذين كانوا غالبا ما يعكسون عدوانيتهم و قلقهم و اوفهم على الصورة الإنسانية كما يدركونها.فكان الإنسان لديهم يدرك دائما دائرة الاعتداء: إما مُعتدي أو مُعتدى عليه، أو ذو صورة زئة كما أظهرته نسبة الإجابات الإنسانية ا زئية ا رتفعة نسبيا لدى الأطفال ا صدوم .

نش هنا إ أن نسب الإجابات الإنسانية لدى موع البحث تُظهر اختلافات استجابات الأطفال للعا البشري، حيث أن عدم ظهورها كن أن يوحي طر نفسي، غ أنه لدى الطفل كن أن يكون هذا تكيفا مع ا نبه حيث أن هناك إشارة ضمنية إ توى إنسا لوحة واحدة فقط هي اللّوحة 3. نذكر أن عدم ذكر إجابة إنسانية هذه اللّوحة يش عادة إ وجود إشكال بناء ا وية و التقمصات، و هذا الغياب قد لاحظناه لدى عدة حالات تنتمي إ موعة الأطفال ا صدوم .

من أمثلة ما جاء الإجابات الإنسانية لدى موعة الأطفال غ ا صدوم "م م": راجل، شيخ كب بالعكاز، دراري صغار، امرأة، زوج نسا، كي اشغل الأقزام، وجه شيخ، زعما إنسان، جسم تع بنادم، الغاشي الناس، كلي زوج بنات، زوج رجال، هنا اتوام، زوج اكحال، رجل بنادم،...

أما موعة الأطفال ا صدوم فقد جاء بروتوكولاتم: راجل مقطع طراف طراف، راجل مذبوح راسو منحي و الدم، اولد روق، امرأة مشنشرة، دراري مقطع ، منحي راسو أو رجليه، راس راجل عندو رجل واحدة،زوج ارجال او الدم يسيل راهم يتعافرو، راجل مشوي مو مقطع، قلب راجل مازال بط، ظهر تع إنسان و اهنا يدين او وجه تهم، ناس معضم ميت بصح معضم أو كامل هذا دم، زوج رجال و كاين امرأة الوسط بصح فيها زوج ريسان، زوج نسا روة او دمهم سايل مذبوح ...

هذه بعض الأمثلة لإجابات الأطفال ذات المحتوى الإنساني يمكن أن نستشف من خلالها شدة القلق النفسي و حدة الخوف و الرعب الذي يعيشه هؤلاء الأطفال المصدومون حتى بعد مرور قرابة عام على الصدمة التي عاشوها، حيث أن هذه الأمثلة خير دليل على قوة العدوانية التي يكنونها و ثقل المعاناة التي يكابدونها من جراء ما خلفته الصدمة من آثار في نفوسهم.

إلى جانب هذه الأمثلة التي تعكس التثبيت الواضح لهؤلاء الأطفال في الصدمة، لابد من المهم أن نشير إلى سلوكاتهم خلال الفحص، و التي تميزت بالخوف و التردد اللذان يعكسهما طول أزمنة الصمت خلال البروتوكولات و كذا توتر المفحوصين و انخفاض أصواتهم أثناء الإجابة، مما يقود الفاحص أحيانا إلى التدخل لتشجيع المفحوص على الإجابة إذا ما لمس تثبيطا لديه في الاختبار.

7-5-3) المحتويات التشريحية Anat و الدموية Sg:

جدول رقم 12 يبين معدل نسب المحتويات التشريحية و الدموية

فئة الأطفال / المحتويات	م ب	م م
المحتويات التشريحية Anat	23 %	11 %
المحتويات الدموية Sg	29 %	2 %

تعتبر المحتويات التشريحية ذات وجود شائع لدى أفراد مجموعة البحث، مع ذلك نجد أن نسبتها أعلى لدى الأطفال المصدومين، و ذلك ما يعزز افتراض تميزهم بالقلق الحاد الذي يظهر أنه يختص بقلق التجزئة، كما أظهرته نسبة الإجابات الجزئية، و الإنسانية و الحيوانية الجزئية، و جاءت نسب الإجابات التشريحية لتعزز وجود قلق التجزئة لدى فئة الأطفال المصدومين و صعوبة الإدراك الكلي للكمال الجسدي في تقمصاتهم، عكس فئة الأطفال غير المصدومين اللذين أوردوا نسبة ضئيلة للإجابات التشريحية تضعهم في التوازن النفسي المتعلق بجانب التقمصات و كمال الصورة الجسدية.

أما فيما ص الإجابات ذات ا توى الدموي فكان الفرق أوضح و أكثر جلاء ب الموعة ، حيث كان الأطفال ا صدومون يرون الدماء كل مكان، كل اللوحات و مع أغلب الإجابات، و كانت هذه الإجابات الدموية دائما ترتبط شاهد العنف و الإعتداء و تفكك صورة ا سد، و الأ و ا وف الشديد الذي ر ا ارتبط با شاهد العالقة من جراء ا دث الصدمي الذي عاشوه.

ح د أن ا تويات الدموية نادرة لدى فئة الأطفال غ ا صدوم ، و إن وجدت فهي غالبا ما تكتسي طابع الإبتذال، و ترتبط باللوحتان 2 و 3 اللتان تُحرضان د ذاتما على هذا النوع من الإجابات نظرا لاحتوائهما عل اللّون الأ ر.

يب هذا العنصر أكثر من أي عوامل أخرى، مدى تأث الصدمة النفسية ال عاشها الأطفال على كل إدراكاتم: الإنسانية منها أو ا ادية ال أصبح يسودها الدمار و الشتات و التمزق، و بالتا تصبغها الدماء.

من أمثلة ما جاء إجابات الأطفال ا صدوم بذا الصدد د: دمّ، ماعلاباليش كامل الدم، زوج رجال و الدم ويسيل، عظام و هذا دم قدامهم، زوج نساء روة أو دمهم سايل مذبوح ، راجل مذبوح راسو منحي و الدم، امرأة مشنشرة و ادمها يسيل، دراري مقطع دمهم سايح، منحي راسو أو رجليه او الدم،زوج ارجال او الدم يسيل راهم يتعافرو، قلب راجل مازال بط او ا ر بالدم، ناس معضم ميتة بصح معضم أو كامل هذا دم، اشغل بدا يدبح فيه أو ما كملوش و الدم الدم الدم، هنا كلي فاض عليهم واد تع دم ا ر او غرقو كامل فيه، حيوان مفتت دمو...

هذه ا قتطفات خ مثال على فشل ا هاز النفسي عمل ا داد و طي الصدمة ال د هؤلاء الأطفال أنفسهم لا يزالون مثبت فيها رغم مرور السن ، حيث يعمل ا هاز النفسي على اجترارها دون القدرة على طيها و إعادة التوازن إ بنيته، و هذا قد يكون نتيجة عدم سناح الفرصة ؤلاء الأطفال بتفريغ شحناتم

بطريقة موجهة و دعم نفسي، حيث يتلقوا أي مساعدة و لا تدخل تق لتخطي هذه الأزمة النفسية.

6-7) نسبة الاستجابات اللوحات ا لمونة (RC):

جدول رقم 13 يب معدل نسبة الإجابات اللوحات ا لمونة

فئة الأطفال / ا تويات	م ب	م م
نسبة الإجابات (RC)	% 45	% 31

نلاحظ من خلال معدل الاستجابات اللوحات ا لمونة أن هناك فرقـا و تفاوتا ملموسا بـ موعـ البحث، إذ يزت موعة الأطفال غ ا صـدوم "م م" بنسبة إجابات كانت حدود ا عدل ا تفق عليه ضمن هذه اللوحات ا لونـة. بينمـا أظهرت موعة الأطفال ا صدوم "م ب" إرتفاعا ذو دلالة هذه النسبة، و هذا مـا يدل على طغيان الوجدان لديهم من النوع ا رضي (Chabert, 1983).

نستنتج من هذا اختلافا دالا استخدام الوجدان بـ موعـ البحث، حيـث تظهر النتائج استخداما عاديا و متوسطا لدى الأطفال ا صدوم يدل على تـوازن مـن الناحية العاطفية لديهم، و نفس الوقت استخداما طاغيا مبالغا فيه لدى فئة الأطفـال ا صدوم نظرا لتثبيتهم الصدمة و كل الوجدانات ا تعلقة بها.

إضافة إ هذا الفرق النسـ د تفاوتا كبـ ا من حيث نوعية الإجابـات لـدى الموعتـ ، حيث أنه حـ كانت إجابات الأطفال غ ا صدوم ذات طبيعة تفاؤلية الية تـوي على نسبة معتـ ة من الإجابات ا بتذلة، مثال: "الأزهار، ا ضـار، فصـل الربيع، قوس قزح، لوحة فنية، شغل حيوانات تع رسوم متحركة هايلـ ، ..."، و هـذا مايدل إضافة إ التوازن الوجدا على تكيف كا مع الواقع.

د أن غالب إجابات الأطفال ا صدوم هذه اللوحات كانـت شـديدة الرداءة، إذ نذكر على سبيل ا ثال: "قع هذا الدم، ال كان النار، ناس ـروق ، ا ـوتى ا وتى، كامل عباد مقطع اشغل اترتقت هنا البومبة، ماعلاباليش الدلام كلش مكسـر او مزربع، الدمار، الدم كل جيهة، عباد مشنشرين أو روق او حوا هوم من كـل ألوان بصح اتقطعوا كامل، عباد معضم قع، الشواطن نون، مذبوح ماتو...". هذه الإجابات تدل على معاناة كب ة لموعة هؤلاء الأطفال، صعوبة التكيف، و تثبيت كب الصدمة، إذ يتس م طيها فظلت تصوراتم منحصـرة ا شـاهد الصـدمية و وجداناتم مثبتة فيها.

7-7) نسبة الإجابات ا بتذلة (Ban):

تلف قائمة الإجابات ا بتذلة من ثقافة لأخرى، من جيل لآخر، و ح ب العيادي و ا ؤلف من خلال ارساتم و خ اتم، لذى فقائمة هذه الإجابات اجة إ التجديد و التنقيح الإحصائي ا ستمر لتبقى صا ة من خلال تطبيق و ليل اختبار "الرورشاخ" الإحصائي.

سنحاول من خلال ا دول التا إدراج بعض الإجابات ا بتذلة ا شتركة، ال كن أن دها معظم الدراسات مهما كان ا تمع ا دروس.

جدول رقم 14 يب بعض الإجابات ا بتذلة ا شتركة

اللوحات	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
الإجابات ا بتذلة	فراشة عصفور خفاش	عصفور	قرد رجلان	فرو	فراشة عصفور خفاش	فرو	رأس بريشة D1	خ ير D1	رأس حصان D2	عنكبوت D1

عدم ظهور مثل هذه الإجابات ال وتوكول يوحي بوجود اضطراب معت ة الشخصية و بناء الواقع لدى ا فحوص. بينما يدل وجودها على سلامة بناء الواقع

المشترك بين الناس، كما يمكن أن يدل على التمسك الشديد بالواقع المبتذل كدفاع ضد وجود الصراعات و القلق.

جدول رقم 15 يبين معدل تكرار الإجابات المبتذلة

فئة الأطفال / المستويات	م ب	م م
نسبة الإجابات (Ban)	1	5

نلاحظ من خلال نتائج الجدول أن معدل تكرار الاستجابات المبتذلة أكثر تكرارا في بروتوكولات الأطفال غير المصدومين "م م": 5 مقابل 1، و يدل هذا على تكيف أكبر و أحسن لدى هؤلاء الأطفال مقارنة به لدى مجموعة البحث "م ب". أما قلة الإجابات المبتذلة لدى الأطفال المصدومين فكانت نتيجة تشتت التفكير و ضعف التركيز لديهم خوفا من مشاعر الألم و من القلق الذي يمكن أن يثيره لديهم هذه المنبهات. إذ كثيرا ما كانت إجابات هؤلاء الأطفال بمعزل على اللوحة و مضمونها، إذ يشعرون الإجابة بعض نظرة سطحية عابرة للوحة دون الاهتمام باللوحة نفسها و الأجزاء المكونة لها، و بصرف النظر كليا عنها إذ ينظرون أثناء الإجابة إلى الفاحص إلى السقف، الحائط أو أشياء أخرى. هذا النوع من التصرفات كان نادرا جدا لدى فئة الأطفال غير المصدومين.

هذا من حيث الكم، أما من حيث نوعية الإجابات المبتذلة فنجدها أيضا تختلف اختلافا جذريا لدى المجموعتين، إذ بحيث كانت الإجابات المبتذلة لفئة الأطفال غير المصدومين هي نفس الإجابات المبتذلة الشائعة عموما: فراشة، خفاش، زوج ارجال، عنكبوت... نجد أنه حتى الإجابات المبتذلة نفسها لدى فئة الأطفال المصدومين كانت تصبغها الرداءة و الألم النفسي الذي يميز هؤلاء الأطفال. فنجد من بين هذه الإجابات مثلا: فراشة ممزقة كامل مقطعة، رأس تع الوحش، كي شغل داب و هنا راسو، راس كلي تع فهد، زاوش برك راسو اللّي ماعندوش، رأس تمساح، خفاش عندو رجل واحدة، طير ميت أو يابس، زوج ارجال يتعافروا و الدم يسيل، عنكبوت مسمومة تقتل، شادي

مذبوح و مفتت و الدم، زوج رجال ـروف و الدم، اشغل خد ير بصح متـوحش او شرير وف... كما أنم يعطون بعض الأحيان إجابات مبتذلة بصفة عشـوائية و كل اللوحات دون بذل أي جهد إدراكي إعطائها، أي أن هذه الإجابـات تصـطبغ بالتكرار و ا واظبة رغم تغ ا نبه.

كما لاحظنا هنا فد الإجابات ا بتذلة كانت مصبوغة و مصـاحبة بالعـدوان و التدم ا رتبط بالصدمة. و هذا ما يدل على تثبيتهم ا ستمر فيها و عدم القدرة علـى اوزها، و بالتا يب مدى تأث هذه الصدمة النفسية أو حـ ا ـدث الصـدمي علـى مل التصورات و التفك العام ؤلاء الأطفال.

8-7) الصدمات من خلال اختبار الرورشاخ (Chocs):

تعت الصدمات اختبار الرورشاخ استجابات أو ردود أفعال تصدر عن ا فحوص نتيجة تفاجئه ببعض عناصر الاختبار. د اختبار الرورشاخ الصدمات الفا ة القا ة أو السوداء و تظهر عموما اللوحة الأو أو اللوحات السوداء و الرمادية، صدمات اللون الأ ر تظهر اللوحت الثانية و الثالثة، بينما تظهر صدمات اللون اللوحات ا لونة: اللوحة الثامنة، التاسعة و العاشرة. تظهر هذه الصدمات لدى ا فحوص عن طريق عدة طرق، إذ يع بعضهم بصراحة عن الضيق و الانزعاج الذي تسببه اللوحات بتصر هم أن اللوحات يفة، ألوانا كئيبة، مشوشة و غ واضحة. أما البعض الآخر فيخفي انزعاجه و يعلق بعبارات مثل: "واشنو هذا ما نعرفش، ماعلاباليش، ما يبان والو". كما أن هناك من يصدر سلوكات معينة: يبكي يرتعش، يتنهد بعمق، يرمي باللوحة حال رؤيتها أو يدفعها بعيدا عنه، يدير رأسه حـ لا يراها، يصرف بصره عنها حال رؤيتها للنظر إ السقف أو كامل أرجاء حجرة الفحص، و هذا كله تعب صريح عن الرفض التام للوحة الاختبار ال قد سببت الازعاج للمفحوص.

جدول رقم 16 يبـ تكرار الصدمات اختبار الروورشاخ

المستويات / فئة الأطفال	م ب	م م
نسبة الإجابات (Chocs)	5	1

نستنتج من الجدول أعلاه أن عدد الصدمات لدى الأطفال المصدوم كان معتبرا إذا ما قورن به لدى الأطفال غير المصدوم : 5 مقابل 1 لدى المجموعة المقارنة "م م". و هذا ما يدل على كثرة و حدة الصعوبات التي كان المفحوصون يواجهونا أثناء التطبيق. و قد ظهرت هذه الصدمات لدى الأطفال المصدوم شكل ، إذ نجد بعض البروتوكولاتتحتوي نسبة قلية من الصدمات تتراوح بـ 1 و 4، بينما يكتض بعضها الآخر بهذا النوع من الاستجابات التي توحي بالكبت العاطفي الشديد للنزوات العدوانية، و ما كان يتلقاه هؤلاء الأطفال من صعوبات مواجهة المثيرات التي يضعها الاختبار. كما نشير إلى شدة تواتر الصدمات بشتى أنواعها لدى مجموعة الأطفال المصدوم مقارنة بغير المصدوم ، و هذا ما يعبر عن شدة الضغط النفسي و الضيق الذي يجد فيه الطفل المصدوم نفسه عند مواجهة وضعية جديدة. فنجد صدمة اللون الأحمر اللوحات II, III، صدمات الظلال (الفاتحة القاتمة) اللوحات I, IV, V, VI، صدمة الألوان اللوحات VIII, IX, X، وحتى صدمات الفراغ الأبيض أحيانا اللوحـــات I, VII, VIII, .

غالبا ما كان الأطفال يبدون تفاجئهم من بعض اللوحات مظهــرين ارتبــاكهم و ضيقهم منها، فكانت تظهر أحيانا صدمات لونية كما بيناه فيما سبق، و أحيانا أخرى صدمات اللون الأحمر، و تارة الصدمات الفاتحة القاتمة أو صدمات الفراغ الأبيض. و ذلك من خلال أزمنة رجع طويلة جدا وصلت بعض الأحيان لإلى قرابة الخمــس دقــائق، أو من خلال الإجابات المعتمة بعض اللوحات، أو رفض بعضها مرات أخرى، أو من خلال القلب المتكرر للوحات. يدل كل هذا على القلق الحاد الذي يعاني منــه الأطفــال المصدومون عند مواجهتهم للمنبهات التي تمثلها لوحات الروورشاخ.

كثـ ا ما كان يعا الأطفال ا صدومون من كف و قلـق شـديدين و مشـ ا للسلوك العام، و كان يظهر ذلك من خلال نظرات خوف و ارتباك و قلق حاد يوجهونا صوب الفاحص و إزاء بعض لوحات الاختبار، كما قد يواجهون قلق هذه الوضعياتببكم شديد قد يصاحبه ارتعاش الأطراف، الاضطراب، التوتر، ا ركة الزائـدة و الرغبـة التخلص من وضعية التطبيق أقرب أجل بالامتناع عن تقد الإجابات. كما كان القلق الذي سببته وضعية الاختبار يظهر من خلال إفراط ا ركة الذي يظهره هؤلاء الأطفـال إزاء بعض ا نبهات (اللوحات)، فيحركون أطرافهم دون توقف، أحيانا أيديهم و أحيانـا أرجلهم أو حـ كامل أجسادهم، معـ ين بذلك عن صعوبة ا ضوع لوضعية الاختبار الـ سببت م ضيق و انزعاج كبـ ين.

9-7) ا واظبة من خلال اختبار الرورشاخ (Persévération):

ضع ا واظبة إ مبدأ اضطرار التكرار، و تظهر من خلال الـ وز ا تكرر و ا ستمر لإجابات متشابهة أو حـ نفس الإجابة تلف لوحات اختبار الرورشاخ، إذ مهما تغـ ت ا ثـ ات تبقى التصورات و الإدراكات هي ذاتها. يدل هذا على عدم التبصر باختبار الواقع، و فشل قدرات التمايز بـ الداخل و ا ارج، و الوجود الفعلي يكانيزم رفض الواقع (Chabert, 1987). غالبا ما تكون الإجابات ا واظب عليها ذات دات شكلية سلبية (-F)، تشـ إ تصدع معتـ نوعية العلاقة مع الواقع و ضعف التركيز و قلة الانتباه.

جدول رقم 17 يبـ ا واظبة و التكرار من خلال اختبار الرورشاخ

فئة الأطفال / ا توبات	م ب	م م
نسبة ا واظبة و التكرار (Persévération)	% 8	% 3

ي ز ا دل أعلاه شدة ا واظبة و التكرار و كثرة تواتر ا لدى فئـة الأطفـال ا صدوم ، إذ بلغت نسبته لديهم 8 % مقارنة مع موعة الأطفال غـ ا صـدوم اللّذين سجلوا فقط 3 % . تدل هذه النتائج على فقر ا ياة النفسية للأطفال ا صدوم نتيجة الاكتئاب الشديد الذي قد يعانون منه. فالتثبيت الصدمة قد امتص كل الأنـا، و أصبحت كل الطاقة النفسية وجبه موجهة و معا ة الفقـدان و إ ـاد تصـورات للمصيبة ال أ ت به. فكل من التكرار و ا واظبة يش ان إ قلة التركيز و مدى التثبيت الصدمة النفسية، و الاستغراق الكلي ا وضوع الذي يطغى علـى كـل الـتفك ، و اولة التحكم ال وات الليبيدية و العدوانية.يدل هذا النوع من الإجابات عمومـا على صلابة الفكر و عدم فعالية العمل النفسي.

كن أن تظهر ا واظبة و التكرار على شكل هلاوس بصرية، أو ذكريات متكررة، أو الرتابة العقلية، أو حـ أزمات انفعالية و لزمات و رجفات. هذا و قد يأخـذ أحيانـا شكل ا اجة إ رواية حادثة الصدمة أو مشاهدة ا شاهد العنيفة و القيام ا عن طريـق اللعب لدى الأطفال (Crocq, 1992). و يش التكرار إ تثبيت الفرد ا رضي علـى الصدمة، و هو من جهة أخرى اولة جاهدة و مستمرة للتحكم التصورات ا رتبطـة با ادثة الصادمة.

و قد ظهرت ا واظبة بروتوكولات الأطفال شكل : أحيانا كانوا يعطـون إجابات تلفة ظاهريا لكنها تتمحور كلها حول نفس ا وضوع، و الذي تعلـق غالبـا با رق، الدم، التقطيع، ا وت و الدمار. بينما كانوا أحيانا أخرى يعمدون إ تكرار نفس الإجابة عدة لوحات تلفة، إذ اقتصرت كليا بعض إجابات أحد ال وتوكـولات كلمة طائر، و آخر فراشة، و آخر على غول و غ ها. هذه الإجابات تع التركيز علـى إدراك مبهم، مبتذل و موضوعي لتجنب الانيار، كما كن أن توحي هذه الاسـتجابات إ جواب رمزي: الرغبة الط ان و ا روب من واقع الصدمة اللصعب، و هي بـذلك نفي لأي خطر يهدد الاستقرار و اسك الأنا. ذلك بالنسبة لإجابة فراشة أو طائر، و قد نفسر إجابة غول أو وحش إ التثبيت رعب الصدمة و فقدان الشعور بـالأمن بـل

و الإحساس با وف و الرعب ا ستمر و الاعتراف به نظرا لطغيان الشحنات العاطفيـة و عدم القدرة على التحكم فيها.

تب هذه النتائج، إضافة إ ما سنُظهره لاحقا دراسة ا الات، قوة التكـرار و ا واظبة ال ظهرت لدى الأطفال ا صدوم . البعض منها ثل مدركات موضوعية بسيطة تدل على كف شديد و دفاع عن طريق التجنب و ابتذال الوضعية ا قلقـة. أمـا البعض الآخر فيعت إسقاطا بارزا للصدمة و العدوان، و دلالة واضحة على عدم القـدرة على إرصان الصدمة النفسية.

10-7) اختبار الاختيارات:

تفيد العديد من ملاحظات العيادي ا زاول اللذين يستعملون تقنية الرورشاخ أن الأطفال يلون إ تفضيل س لوحات هي: I, V, VIII, XI, X ،رادين ذلك كث من الأحيان بالنسبة للوحات ا لونة بأنا يلةو ألوانا زاهية، بينما يرون اللوحت I, V إدراكات شاملة بسيطة و مبتذلة. أما اللوحات II, III, IV, VI, VII فتأ الأخ ، و يعلل الأطفال رفضهم ا من أجل لونا الأسود و ا ظلم.

جدول رقم 18 يب معدل نسب اللوحات ا مس ا بوبة

الأطفال ا صدومون			الأطفال غ ا صدوم		
اللوحات حسب درجة الاختيار		معدل النسبة	اللوحات حسب درجة الاختيار		معدل النسبة
1	VIII	% 32	1	X	% 40
2	V	% 25	2	IX	% 28
3	X	% 23	3	VIII	% 25
4	IX	% 17	4	V	% 15
5	III	% 12	5	III	% 9

نلاحظ من خلال ا دول أن اللوحات ا مسة ا بوبة هي نفسها عند مـ وع البحث "م ب" و "م م"، كما أن نوع الاختيار كان متشابا بينهما أيضـ ا، فالأطفـ ال يفضلون اللوحات ا لونة (X, XI, VIII) و اللوحات ذات الشكل ا تماسك و ا بتذل (VIII, V, III) . كما نش إ أن اللوحة ا لونة (VIII) تكو ختارة عادة لأنا توي كذلك على شكل حيوا واضح و بارز (D1).

أما صوص الاختلاف ب ا موعت فهو يأخذ طابعا كميا أكثر منـ ه كيفيـ ا، حيث تظهر نسب عليا الاختيارات الإ ابية لدى الأطفال غ ا صـ دوم ، كمـ ا أن الأطفال ا صدوم يلون أكثر إ اختيار اللوحات ذات الطابع ا لتحم و ا بتذل، فتأ اللوحت VIII و V ا رتبة الأو و الثانية، و هذا ما يدل على حاجتهم إ التصدي للوجدانات، عن طريق الدفاع بالإدراكات ا وضوعية و ا لموسة و ا بتذلة. أما الأطفال غ ا صدوم فيختارون أكثر اللوحات ا لونة، و يع ذلك عن إمكانيتهم التعامل مع أحاسيسهم و شحنا تم الداخلية ا ركة من قبل هذه ا نبهات ا يوية.

ما يلفت الانتباه اختبار الاختيارات الإ ابية عند ا صدوم هو أن هناك عدة أطفال قالوا أنم يكرهون كل اللوحات و أنم لا دون ما يعجبهم فيها. مثلا" نكـ رهم كامل، ماكانش، ما عجبتن ح واحدة، لالا نكرهم، ما عجبـ ونيش... مثـ ل هـ ذه الإجابات كانت منعدمة لدى موعة الأطفال غ ا صدوم ، و هذا ما يب حدة القلق و الضيق و ا وف الذي نشطته لوحات الاختبار كمنبهات لدى الأطفال ا صدوم .

هذا و يعت اختبار الاختيارات مهما جدا تقنيا للكشف عن ا ياة النفسية.

جدول رقم 19 يبـ معدل نسب اللوحات ا مس ا بغوضة

الأطفال ا صدومون		الأطفال غ ا صدوم	
اللوحات حسب درجة الاختيار	معدل النسبة	اللوحات حسب درجة الاختيار	معدل النسبة
1 III	% 30	1 IV	% 22
2 I	% 27	2 VI	% 21
3 IV	% 25	3 I	% 18
4 II	% 20	4 II	% 13
5 VI	% 10	5 III	% 11

تؤكد نتائج الاختيارات السلبية ما سبق و أن أظهرته الاختيارات الإ ابية، حيث تظهر نسبة اللوحات ا بغوضة أكثر ارتفاعا لدى الأطفال ا صدوم .

أهم نتيجة ملفتة للانتباه ص اللوحة III ال تبدو أكثر كرها من كل اللوحات الأخرى لدى الأطفال ا صدوم كما تبينه النسب ا دول أعلاه، و على العكس من ذلك تظهر هذه اللوحة الأقل بغضا لدى موعة الأطفال غ ا صدوم . و نـذكر أن هذه اللوحة هي الوحيدة اختبار الرورشاخ ال توحي إ الصورة الإنسانية. هذا يع أن موعة الأطفال ا صدوم ، على عكس موعة الأطفال غ ا صدوم ، يتجنبون و يرهبون ا نبه الذي يذكر و يوحي بصورة البشر. و هذا ما أكدتـه كـل ا لاحظـات السابقة.

أما الاختيار السلـ للوحات IV و VI يعتـ استجابة منطقية و منتظـرة لـدى الأطفال عموما، لأن اللوحة الأو بطبيعتها تُثـ إدراكات يفة: الغـول، الـوحش... بسبب شكلها الضخم و ا ظلم. أما اللوحة الثانية، فشكلها ا تفتح و ا نتشر كن أن تثـ إدراكات من نفس النوع، توحي إ التشتت و الانقسام.

نلاحظ إذن أن اللوحات الأكثر بغضا لدى الأطفال ا صدوم هي اللوحات ال رض أكثر التصورات البشرية، و كانت غالبا ما تُدرك على أساس مُعتدٍ أو مُعتدى عليه: مذبوح، مقطع و الدم، عباد روة ، ارجال يتعافروا و الدم، عباد ميتة و معضـم ، مذبوح راسو طاير، عندو رجل وحدة، دود ياكلوا اطفل ميـت، مـراة مشنشـرة و الدم...هذه الإجابات و ردود الأفعال تدل على التقمصات الرديئة، فقـدان الشـعور بالأمن الذي عوضه الإحساس بالتهديد ا ستمر، و هذا ما يعكس بدوره مشاعر القلق و ا ذر و العدوانية ال يكنها هؤلاء الأطفال ا صدومون ح اه ذواتم، بسبب تأنيـب الضم الذي يعانون منه جراء الصدمة النفسية.

أما اللوحات ال تتميز باللون الأسود فقد أظهر الأطفال ا صدومون من خلا ـا اختبار الاختيارات نفورا و نبا (بغضا شديدا) يوحي بوجود الإكتئاب لديهم. و قد ع وا عن نفورهم من الأسود بعبارات مثل: نكرهوا ا زن، وف او كحـل، الظـلام الظلام ا افو، الظلمة و ا وف، ما يبانلي والو فيه اكحل نكرهو خاطرش وف .

خلاصة:

نستنتج من خلال هذه الدراسة و التحليل أن موعة الأطفال ا صدوم ابون معاناة نفسية شديدة مقارنة بالأطفال غ ا صدوم ، و قد لى ذلك من خلال كل عناصر اختبار الرورشاخ ال قمنا بدراستها. فرأينا كيف كانت إنتاجيـة الأطفـال ا صدوم كانت تتميز بكف كب أظهرتـه قلـة الإنتاجيـة و عـدد الإجابـات بروتوكولاتم، إذ كان عددها ضئيلا مقارنة مع أقرانم من غ ا صدوم . كما كانـت الصدمات النفسية شديدة و متواترة، ا يعكس الضيق النفسي و القلق الشـديد الـذي كانوا ُيواجهونه أثناء تطبيق الاختبار، إذ أظهروا قوة ا واظبة و التكـرار، و كثـرة استجابات الرفض ال طالت كل اللوحات بعض ا وتوكولات، كما أظهروا ا فاضا نسبة الإجابات ا بتذلة، و هذا كله يدل على ضعف التركيز و اضطراب ا ياة النفسية لدى هؤلاء الأطفال ا صدوم .

كما أظهرت طرق التناول ضعف استثمار الواقع من طرف الأطفال ا صـدوم ، الذي أظهرته السيطرة الكب ة للإجابات الشاملة، و قلة الإجابات ا زئية الكـب ة. إذ أن هذه ا موعة يظهر أنه يكن لديها رغبة التعامل مع وضعية الاختبار بصورة جيـدة، متجنب بذلك الدخول تفاصيل مؤ ة يصعب عليهم الرجوع إليها. هذا و قد جـاءت هذه الإجابات الشاملة ذات نوعية رديئة جدا لدى هؤلاء الأطفـال، تـوحي اجتـهم و ثهم عن طريقة للم شتات الذات و ا فاظ على اسك و تكامل صـورتم الذاتيـة ا بعثرة.

كما أن ا ددات و حـ ا تويات يزن كلها بالاضطراب و اختلال التوازن لدى الأطفال ا صدوم ، فغرقت بروتوكولاتم تارة ا ددات اللونية و ا تويات الدمويـة، و تارة أخرى اقتصرت على الدفاعات الشكلية و الواقعية ال تب رقابة صارمة خشـية الاجتياح ا اد لل وات العدرانية.

أظهرت بروتوكولات الأطفال ا صدوم أيضـا رداءة شـ ديدة ا تويـات البشرية، ا يعكس تشوه صورة الذات و اضطرابا، و ح كف و نفور من العلاقـات الإنسانية ملها، و ظهور نزوات عدوانية شديدة اهها نظرا لارتباطهـا ا سـ تمر بالعدوان و إدراكها فقط كمُعتدي أو مُعتدًى عليه.

نستنتج عموما أن إنتاجهم العام اختبار الرورشاخ قد اصطبغ و يز بإسـ قاط كب و معت لتجربتهم الصدمية. كما أن ا واظبة و التكرار لتصوراتم ا رهبة و ا دمرة قد صبغت بدورها كل إنتاجهم الإسقاطي.

بصفة عامة يز الأطفال ا صدومون من خلال اختبار الرورشاخ بالكف الشـ ديد و القلق لا سيما قلق التفكك، كما استشففنا من خلاله اندفاعات قوية للسياقات الأولية ا ركزة حول مواضيع العدوان و ا وت و التدم و التفكك. يظهر من كل هذا تثبيـ ت الأطفال ا صدوم الدائم الصدمة رغم مرور أكثر من سنت ؟، و عدم القدرة علـ ى طيها، إذ مازالت تصبغ تصوراتم و إدراكاتم الشاملة بالصور و الذكريات الصـ دمية ال غ ت كل ا سار النفسي ؤلاء الأطفال.

هذا و سنحاول لزيادة التدقيق و قيق هذه النتائج، التطرق لدراسة مفصلة لبعض ا الات ال ص الأطفال ا صدوم و غ ا صدوم ، من خـ لال ليـ ل مفصـ ل لـ وتوكولاتم و دراسة دقيقة لكل حالة من كل موعة على حدى.

8) الفصل الثامن: دراسة حالات لأطفال مصدوم و حالات لأطفال غ مصدوم :

1-8) دراسة حالات الأطفال ا صدوم :

سوف نتعرض من خلال هذا الفصل إ الدراسة العيادية ا فصلة مس حالات لأطفال مصدوم جراء هزة أرضية، و هذا اولة إعطاء صورة واضحة قدر الإمكان عن مدى انعكاس الصدمة النفسية على شخصية الطفل و توظيفه النفسي من خلال اختبـار الرورشاخ الإسقاطي. كما سنعمل على اولة توضيح و استشفاف الفروق ا وجودة استجابات الأطفال، ب الأطفال ا صدوم و الأطفال غـ ا صـدوم ، و بالتـا اكتشاف مظاهر الصدمة النفسية و ما يتبعها لدى الطفل ا صدوم. و جاءت هذه الدراسة التفصيلية للحالات من أجل فهم أدق و توضيح أشف للنتائج الكمية ال قمنا بدراسـتها الفصل السابق، إذ نعلم أن الدراسة العيادية للحالات هي خ وسيلة لإيضاح الواقـع النفسي الدينامي للصدمة النفسية، خ ا من النتائج الكمية ا شتركة ال نقم بدراسـتها إلا زيادة التأكيد و التحقيق للنتائج ال جاءت بـا دراسة ا الات.

تعت النماذج ا قدمة شهادة حية و خ دليل على تأث و مكانة الصدمة ا هاز النفسي للأطفال اللمصدوم ، و استمرار ا عاناة النفسية ال يواجهها ا هاز النفسـي تعامله مع الواقع، ح رغم مرور زمن بعيد فاق السنت على وقوع ا ـدث الصـدمي و الكارثة العاطفية ال هزت كيان هؤلاء الأطفال و زعزعت نظامهم النفسي السابق.

و نذكر أن ا الات ال سُنقدمها حاليا ما هي إلا اذج قمنا باختيارها عشوائيا، نظرا لصعوبة هذا الاختيار، كون كل بروتوكولات الأطفال ا صـدوم دون اسـتثناء، كانت جديرة بالعرض هذا ا وضع نظرا لأ يتها و تعب ها بشكل واضح عـن أثـر الصدمة و حدة ا عاناة. و سنتطرق فيما يلي إ عرض هذه ا الات، يليه عرض الات الأطفال غ ا صدوم بغية ا قارنة و التحليل.

8-1-1) عرض عيادي مفصل الة "لينا":

لينا فتاة تبلغ من العمر ست سنوات، تدرس السنة الأو إبتدائي. و قد التقينا با مركز ا ساعدة النفسية بقورصو، حيث قدمت لطلب ا ساعدة النفسـية خـلال الأسبوع الذي سبق طلبنا قابلتها.

لدى لينا أخ واحد فقط أصغر منها، بُترت ساقه أثناء انيار سـقف بيتـهم،جراء ا زة الأرضية ال مست ا نطقة منذ سنتن . و هي تقطن بنفس ا ل مع أسرتا بعدما ترميمه و إصلاحه.

قُدمت لينا لطلب ا ساعدة النفسية بسبب معاناتا ا ادة من الكوابيس الليلية ال أصبحت وجبها اف من النوم و حـ ظلام الليل. تتعلق كوابيس لينا بالدم و الـدمار و ا وت، و تعيد أحيانا إحياء ا شاهد الصدمية هذه الكوابيس: الاهتـزاز العنيـف، سقوط ا جارة، انيار البيوت، جرح و موت الأشخاص...

كما أكد الكث من الراشدين من يط لينا (والديها، مدرستها و الأخصـائيون النفسيون با ركز) أنا تعا من شرود مستمر، و تشتت كب التركيز نعها من القيام أو إ ام أي عمل كان، حـ ميدان الدراسة و اللعب.

أما عن سلوكها أثناء الفحص فقد أظهرت خوفا و حذرا كب ين، حيث بـدت عليها علامات الرعب و التساؤلات عن هذا ا وقف ا ديد من خلال نظرات متقطعـة و مر فة إ الفاحص و أدوات البحث، و حـ جلوسها كان على حافة الكرسي كمن يتأهب للقيام أي ظة.

هذا و د من ا هم أن نذكر أن الفتاة بدت يلة و شديدة الشـحوب، كمـا أظهرت هالاتا السوداء تعبا و وهنا نفسيا و جسديا كب ين، رغم أنا تكن تعـا أي مرض ذلك الوقت، إلا أن هذه ا الة قد تكون نتيجة الأرق الذي تعا منه أو حـ الاجترار الصدمي و فقدان الأمن الّذي أصبح يصبغ حياتا و يستهلك كل طاقتها.

بروتوكول الرورشاخ:

اللوحة	النص	التحقيق	التنقيط
I	- سراق، كي اشغل داير ماسك تع السراق - هادوما حوا و - او هادوما را يـدوه للحبس "30 . '1	- D4: partie médiane entiere partie superieure de D4 - هاذو الزوج يدوه للحبس D2	- D, F+, H - D, F+, Obj - D, F+, H, K Ban
II	"30 ..... - هاذو يشبهو للغوال "30 ... - هنا؟ ما! .....صمت "30 . '2	- لعو أو زيد كحولا - D1: parties laterales noirs	- D, F+, A, Clob F - Choc
III	- هاذو يشبهو للغزالة - هنا اشغل فراشة - او هاذو كلي قيطارات "15 . '2	- D1: 2 parties noires laterales - D3: rouge médian - D1: rouge Extérieur haut	- D, F-, A - D, F+, A, Ban - D, F-, Obj
IV	"30 ..... - هاذي تشبه للغوريلا تـع ا يكيات، شي يهز الأرض. - وهنا وحش ته جيعان أو زعفان "15 . '2	- شـــكلها، أو لونا تا شوية: G limité - راس تع الوحش برك اكحل. partie médiane inférieure D1.	- G, Kan, FC - D, F Clob

- G, F+, A, Ban	- G: totalité de la forme	- كلي خفاش كلش "30	V
- G, F+, A, Ban - D, F+, Ad, - G, F-, A,	- ٨ :حيوان منشور G: Totalité - ٧ شكلو: الراس - ٧ كامل هذا	- كي شغل داب و هنـا راسو - راس كلي تـع الفهـد الوردي. - واقيلا يشبه للديناصور 1' . 30"	VI
- D, F+, A - D, F-, Arch	- D2 - D4	- كي اشغل قطط هـذا و هذا - او هاذي دار صغ ة 1' . 30"	VII
- D, F+, A - D, F-, Ad, (FC) - D, F-, A Coment	- هاذو كامل D8: gris et bleu - كلي راس هنا أو شاعلة فيه النار D2 - D1: ماعلاباليش بالاك زاوش، غ راسو ماشي كيما الزاوش	..... 30" - كي اشغل طيور - او هاذو الزوج اشـغل غول - ما علاباليش نكرهو 2' . 30"	VIII

XI	٧٨ هذا؟ ... 30" - هذا راسو يشـبه للتـع الغول - و هذا يشبه للتع الفأر - و هذا البئر، هنا ا اء - او هاذو كلي هـاذوك اللّي يط بيهم الـزاوش برك راسو اللـي مـا عندوش. 2' . 45"	- D4: partie rose entière - D3: Brun haut - Dbl8: Grande lacune centrale - D11: 2 verts latéraux vus ensemble	- D, F-, Ad - D, F-, Ad - Dbl, F+, Elém arch - D, F-, Ad.
X	- هـذا راسـوا يشـبه للتمساح - أو هذا للغزال - أو هذا للتمساح - او هذا كلي باب داخل البحر - او هذا الفيل - او هنا راس تا عنـدو ارجل واحدة - و هنا كلي خفاش 2' . 45"	- D1: bleu Latéral - D2: Jaune médian en bas - D12: vert latéral en haut - D9: rose Lateral - D3: brun médian en haut - D3: brun méd haut. كلي تع بنادم - D6: bleu médian	- D, F-, Ad - D, A - D, A - D, F±, Géo, Arch, Abst - D, F+, A - D, F-, Hd - D, F-, A

إختبار الاختيارات:

- الاختيار ا وجب +: اللوحة الثامنة و العاشرة VIII, X

"فا ق ماعجبونيش كامل، هاذو بالاك شوية خاطرش ألوانم شاب زوج، بصح فا ق نكرههم قع وفو"، "ا ب اكثر هاذي X خ من هادية VIII".

- الاختيار السالب -: اللوحة الرابعة و الأو IV, I

" وفو بزاف، خاصة لونم، نكره لكحل، مظلام و ا وف فيهم، ... أو هادي خوفت بزاف قاع كثر منهم نكرهها (اللوحة الرابعة)"

البسيكوغرام Psychogramme:

R= 29 | T.T= 19' 45" | T. R= 41" | T.L.M= 12"

Modes d'appréhension	Déterminants	Contenus	Facteurs additionnels
G: 13, 79 % D: 86,20 % Dd: 0,00 % Dbl: 3,44 % Do: 0,00 %	F: 86,20 % F+: 50 % F-: 50 % Félargi:96,55% F+élargi: 70 % K : 1 Kp: 0 Kan: 2	A:62,52 % Ad:0,00 % H: 7,00 % Hd:0,00 % Elem:0 Frag:0 Obj: 2	Ban:13,79 % Refus: 0 R. symet:0 Critique obj:0
Dd+Dbl+Do: 3,44 % Choix: +: VIII, X - : IV, I	TRI:1K /2C (coarté) FC: 2 CF: 0 RC: 48,27 % Fclob: 1 Clob F:1 clob: 0	Anat: 0 Geo: 1 Bot: 0 Sc: 0	Descrip: 0 Coment: 1

ليل بروتوكول الرورشاخ:

الانطباع العام:

يز بروتوكول "لينا بإنتاجية معت ة وصلت إ R=29، خلال وقت قصـ إ حد ما، أي أنا استغرقت زمنا عاديا و متوسطا مقارنة بنسبة أو عدد الإجابات ا قدمـة. حيث استغرقت كل إجابة حوا 41 ثانية.

جاءت إجابات ا فحوصة ذات ط تتابعي غ مُنتظم، و يُظهر زمن الاختبـار أي كف، حيث أن أزمنة الكمون كانت غالبا قص ة أو منعدمة بعض الإجابات. أما نسبة الإجابات ا بتذلة فكانت منخفضة مقارنة با عدل ا توسط، إضافة إ غياب الرفض كليا، حيث أجابت ا فحوصة على كل اللوحات، و تُعطـي أي إجابـات إضـافية aditionnelles، مرتبطة حددات إ ابية شكلية أو حركية إنسانية.

السياقات ا عرفية:

أما فيما ص طرق التناول فقد سيطرت عليها الإجابات ا زئية الكب ة D الـ استخدمتها ا فحوصة بشكل كب جدا بلغ 86,20 %، و هي نسبة جـدّ مرتفعـة. با قابل نلاحظ الا فاض الشديد لنسبة الإجابات الكلية البسيطة G، و ال قدرت فقط بنسبة 79 ,13 %. هذه النتائج تُب ميل ا فحوصة إ تقصي التفاصيل و الدقـة، أي الاهتمام بالواقع و ليله. مع ذلك يدل ا فاض نسبة الإجابات الكليـة علـى وجـود صعوبات تكيفية كب ة تُميز الس النفسي للمفحوصة.كما أن انعدام الإجابات ا زئيـة الصغ ة، و ا فاض نسبة الإجابات ا زئية ذات الفراغات البيضـاء (Dbl: 3,44 %)، إ ا هي دليل على القلق الشديد الذي يتميز به ا فحوص.

نلاحظ أن طرق التناول ركزت على ا زئيات بشكل كب جدا، و هذا ما يش إ أن طريقة إدراك ا فحوصة للواقع ترمي إ زئة ا ادة. و هذا ما قد يكـون دفاعـا اولة نب مواجهة ا طر الكامن استثارة ا ظاهر ا قلقة للواقع الداخلي.

طغيان التناول التحليلي على التناول الشامل من خلال السياق ا سي، ء بشكل واضح عن فشل اللّجوء إ الواقع، و بعث إ الانطواء النرجسي. كما جاء التناول جانبه الانطباعي لُيع عن الاختراق ا سي للسياقات ا عرفية، ا أدى إ جانب الانزلاق للواقع، إ هشاشة السياقات. حيث أن اللجوء الشكلي للتمسك بالواقع بدا كب ا جـ دّا و مُبالغا فيه. هذه السيطرة التامة للاستجابات الشكلية تدل على اختناق ا ياة العاطفية، و وجود نزعة إكتئابية لدى ا فحوصة.

كل هذا يترجم انغماس رديء الواقع ا وضوعي، يبينه ا فاض نسبة الإجابات الشكلية ا وجبة (F+: 50%). و هذا يع أن مراقبة الواقع بدت دودة، ـا أدى إ عدم استقرار السياقات التكيفية. و ح التصحيح الشكلي أكـد ذلـك، فـاللجوء إ التمسك بالواقع غدا مبالغا فيه (Félargi:96,55%)، و لذلك يبدو ظاهريا أن مراقبـة هذا الواقع و التحكم فيه تبدو و كأنا موفقة، و هذا راجع للانزلاقات الإدراكية ا همة، و كذا الاختراق ا سي للسياقات ا عرفية.

الدينامية الصراعية:

إحتوى ا وتوكول على إجابة حركية إنسانية واحدة K، إضـافة إ اسـتجابة حركية حيوانية واحدة Kan. حيث ء ت كلتا الإجابت ا ركيت عن سياق نـزوي عُدوا من خلال: "را يدوه للحبس: اللوحة الأو " و "...يشـبه للغـوريلا... شي يهز الأرض: اللوحة الرابعة".

كما نلاحظ عدم وجود الإجابات ا ركية ا بتذلة، حيث د انزلاق للمُـدرك متعلق بالصورة ا سدية ا زئة مع هوام اضطهادي.

التظاهرات ا سية:

لاحظنا من خلال اللوحات ا لمونة ارتفاعـا لا بـأس بـه لعـدد الإجابـات (RC: 48,27 %)، و هذا ما يدلّ على استجابة مفرطة للعا ا سي الذي يسبب ـا الإنزعاج، فجاءت إجابات إدراكية سلبية تدل على انزلاقـات شـكلية اللجـوء إ التعامل مع الواقع. كما أن اختبار الاختيارات كما رأينا سابقا يؤكد على هذا التثبيـت الشديد با شاعر. تدل نسبة هذه الاستجابات اللوحات ا لمونة على طغيـان ا انـب ا سي الوجدا لدى ا فحوصة بطريقة مُفرطة، تدل على تثبيت كب مشاعر الصدمة. هذه ا شاعر ذات تعب نزوي عدوا يظهر من خلال اللوحة الثامنة: "راس تع الغول شكله أو شاعلة فيه النار"، تصفُ ا فحوصة مشاعرها بالتعقيـب: "مـا علابـاليش نكرهو". و كذا اللوحة التاسعة: "...برك راسو اللي ما عندوش"، و اللوحـة العاشـرة أيضا: "كلي راس تا أو عندو رجل واحدة". حيث تع ا فحوصة من خـلال هـذه الإجابات عن قلق التفكك ا تعلق با دركات ا سدية، رغم ويلها أحيانا إ مُدركات حيوانية. و هذا ما تُعززه كثرة الإجابات ا سية ذات الطابع ا خيف، و الـ صـبغت معظم الإجابات: "اشغل داير ماسك"، "يشبهو للغوال، لعو أو زاد كحولا"، "راس تع وحش برك اكحل".

عموما بعث رورشاخ ا فحوصة إ سياقات حسية كثيفة، دالة على اختراق مهم لتصور الذات ا رتبط بشاشة النرجسية لدى هته الفتاة. كما أظهر هذا ال وتوكول قلـق شديد تعا منه ا فحوصة، و يتعلق الأمر بصفة خاصة بقلق التفكك. إضافة إ يز هذه الطفلة ا صدومة بـ عة اكتئابية مع تشبث كب جدا بالواقع.

2-1-8) عرض عيادي مفصل الة "عبد ا ":

يبلغ "عبد ا " سن السبع السنوات، يدرس السنة الأو إبتدائي، حيث أنه قد فشل عامه الدراسي الأول و أعاد السنة بسبب شروده الدائم و عدم تركيزه ا ستمر. وجدناه با درسة الابتدائية "11 ديسم " ا تواجدة بقورصو بولايـة "بـومرداس"، إذ يُسجل أي تقرب من مركز ا ساعدة النفسية، مع العلم بعدم توفر أخصائي نفسـاني آخرين ا نطقة أو ا درسة، و رغم معاناة الطفل من مشاكل نفسية حادة، كالفوبيات ا تعددة ال وصلت إ حد خوفه من التحرك وحده، حيث ترافقه والدته كل مكان، ا وف من الوحدة، من الظلام، من الأصوات ا رتفعة... إضافة إ التبـول الـلا إرادي حـ ا درسة. حيث يظهر أن الطفل ث متواصل و دائم عن الأمن الذي يظهر أنه قد فقده. إضافة إ ما يعانيه من أعراض، أصبح الطفل منذ الصدمة يعا من مشـاكل صحية مستمرة، تُظهر أنه قد مر إ التظاهر السيكوسوما ا يعانيه من مشاكل نفسية.

لدى "عبد ا " ثلاثة إخوة هو أصغرهم، فقد والده حيث تو مقر عمله الذي حطمته ا زة الأرضية، كما فقدت أسرته م ا و هي تقطن يمـات ا نكـوبـ منـذ الكارثة.

حسب ا قابلة ال أجريناها مع والدته و مع مدرسه، يظهر أن "عبد ا " قد فقد أي اهتمام بالعا ا ارجي، إذ يُرى دائما منفردا، لا يتكلم مع الأطفال، و لا يُشارك اللّعب حـ أثناء الاستراحة ا درسية, حيث لاحظنا و أكدت ذلك أسرة ا درسـة، أنـه دائما يقف نفس ا كان وحده (زاوية ساحة ا درسة بـ حائط)، و كأنه يبحث عن مكان للاختباء و الاتكاء، أو يظهر كمن تمي بشيء ما وفه من شيء آخر.

فيما ص سلوكه أثناء الفحص فقد كان كعادته دائما، خائفا و مرتبكا خاصـة البداية، لكننا حاولنا منحه وقت أطول للتكيف مع ا وقف و الاطمئنان لنا، إذ سبقت مقابلة تطبيقنا للروشاخ عليه، مقابلت اثنت ، استخدمنا فيهما الرسم و اللعب بوجـود والدته، حـ اطمئن لنا، طبقنا عليه جلسة أخرى منفردا و الشروط ا لائمة.

بروتوكول الرورشاخ:

اللوحة	النص	التحقيق	التنقيط
I	..... 30" - كي شغل غول (يبتسم قليلا) 30"	- يبانلي شكلو G	- G, FClob+, A
II	..... 20" - مـا عرفتـوش (مـع ابتسامة). - كي اشغل جبل واسا فيه الـ كان. - جبل. أو مر السـفلي بركان. - واقيلا قطع مـن هـذا الـ كان طاروا 1' . 30"		- D, F±, Géo - D, CF+, Frag - D, Kob+, Elém
III	..... 30" - وحش. - عينيه - ... 30" او يديه 1' . 30"	- الشكل قع G - ?: rouge médian - ?: rouge cotés	-G, FClob-, A - D, F-, Ad - D, F-, Ad

- G, FClob, A	- الشكل G limité	- وحش "30	IV
- G, F+, A, Ban	- كي عندو جناحة زعما. الشكل تا	- خفاش "30	V
-G, FClob+, A,	- كلش كامل قع	..... "10 - وحش. "30	VI
- D, F+, A - D, F-, Ad	- D médian noir - D noirs cotés	- غراب - او جناحتيه "45	VII
-D, CF+, Elém -D, CF+, Elém -D, CF+, Elém -D, CF+, Elém -D, CF+, Bot	- D orange - D verts cotés - D rose bas - (او هـذا: bleu ("Ψ" central - آه، لزرق مـاء أو ضر حشيش.	- نار هاذي ا مرة - او هاذو الزروقا ماء - هذا؟... نار واقيل على حساب لونو "30 . '1	VIII

- D, F-, Elém - D, F+, A, Ban - D, F±, Elém	- D?: partie Médiane orange bas - D?: rose cotés - D?: Gris et vert médians haut	- نار - هاذو الزوج كلاب - و هذا ماء "30 . '1	XI
- D, F+, Bot - D, F+, Elém - D, F-, A - D, F+, Elém -D, CF+, Elém	- D?: Jaunes - D?: Rose - D?, D?, D?: vert, bleu, gris médian - D?: bleu cotés - D?: rose	- هاذو الأربعة زهور - هنا الن ان - أو هاذو فراشات - او هاذومــا الــزوج marron قطع مــن هاذو. "30 . '2	X

إختبار الاختيارات:

- الاختيار ا وجب +: اللوحة الثامنة و العاشرة VIII, X
. X "هادية عجبة بزاف علابيها ألوانا هايلا ، فيها ا اء، الزهور ،الفراشات"
. VIII "أو هادي تا كيف كيف اشغل عجب فيها كلش"
- الاختيار السالب -: اللوحة الرابعة و السادسة IV, VI
. IV " على خاطر كحلة، اشحال نكره اللون الأسود...أو تا مافهمتهاش"
. VI "مافهمت فيها والو، واشنو هاذا؟؟"

البسيكوغرام Psychogramme:

R= 25 | T.T= 11'. 15" | T. R= 27" | T.L.M= 12"

Modes d'appréhension	Déterminants	Contenus	Facteurs additionnels
G: 20% D: 80% Dd: 0,00 % Dbl:0,00 % Do: 0,00 %	F: 52 % F+: 53,84 % F-: 46,15 % Félargi:108% F+élargi: 84 % K : 0 Kob: 1 Kan: 0	A:44 % Ad:0,00 % H: 0,00 % Hd:0,00 % Elem:10 Frag:1 Obj: 0	Ban:8 % Refus: 0 R. symet:0 Critique obj:0
Dd+Dbl+Do: 0,00 % Choix: +: X, VIII - : IV, VI	TRI:1K < 7C (extratensif mixte) FC: 0 CF: 7 RC: 52 % Fclob: 1 Clob F:1 clob: 0	Anat: 0 Geo: 1 Bot: 2 Sc: 0	Descrip: 0 Coment: 0

ليل بروتوكول الرورشاخ:

الانطباع العام:

أعطى ا فحوص إنتاجية معتـ ة، حيث سجل نسبة إجابـات R=25، و ذلـك خلال مدة زمنية وجيزة قدرت ب 11 دقيقة و 15 ثانية، نسبة إ عـدد الإجابـات ا قدمة. حيث استغرقت كل إجابة قرابة 27 ثانية. كما قدر معدل زمن الكمون لديـه فقط ب 12 ثانية.

يُعطي ا فحوص سوى إجابتـ مُبتذلتـ اثنتـ ، و هي نسبة ضئيلة جدا و تُعتـ غـ متكيفة. نُلاحظ ظاهريا أن ا فحوص يُظهر كفا من خلال زمن الاختبار، حيث أن أزمنة الكمون كانت غالبا قصـ ة أو منعدمة بعض الإجابات. أما نسـبة الإجابـات ا بتذلة فكانت منخفضة مقارنة با عدل ا توسط، إضافة إ غياب الرفض كليا، حيـث أجاب ا فحوص على كل اللوحات، و يعطي أي إجابات إضافية. لكن هذا كن أن نُفسره بالقلق الشديد الذي أثارته وضعية الاختبار و تواه ا فحوص، حيـث يظهـر و كأنه اول التخلص من هذا الاختبار و الوضعية ال وضعه فيها أقـرب و أقصـر وقت كن. أي أن ا فحوص يستخدم ميكانزم ا روب و التجنب للتخلص مـن القلـق الذي تفرضه الوضعيات ا ديدة، و كذا ا توى ا قلق للاختبار. هـذا و تـ النسـبة ا نخفضة للإجابات ا بتذلة صعوبات تكيفية كبـ ة لدى عبـد ا ، و هـو مـا تعـززه ملاحظات ا يط به الذين أكدوا على عدم قدرته على التكيف مع الواقع و العيش فيه.

السياقات ا عرفية:

أما فيما ص طرق التناول فقد سيطرت عليها الإجابات ا زئية الكبـ ة D الـ استخدمتها ا فحوص بشكل كبـ بلغ 80%، و هي نسبة مرتفعة نوعا مـا. با قابـل نلاحظ الا فاض الشديد لنسبة الإجابات الكلية البسيطة G، و ال قدرت فقط بنسـبة 20 %. هذه النتائج تُبـ ميل ا فحوص إ تقصي التفاصيل و الدقة، أي الاهتمام بالواقع و ليله. مع ذلك يدل ا فاض نسبة الإجابات الكلية على وجود صعوبات تكيفية كبـ ة تُميز السـ النفسي للمفحوص، و هذا ما تُؤكده كما رأينا سابقا نتائج الإجابات ا بتذلة.

كما أن انعدام الإجابات ا ـزئية الصغ ة Dd ، و كذا نسبة الإجابـات ا ـزئيـة ذات الفراغات البيضاء Dbl، إ ا هي دليل على القلق الشديد الذي يتميز به ا فحوص.

نلاحظ أن طرق التناول ركزت على ا ـزئيات بشكل كب جدا، و هذا ما يش إ أن طريقة إدراك ا فحوص للواقع ترمي إ زئة ا ادة. و هذا ما قد يكـون دفاعـا اولة نب مواجهة ا طر الكامن استثارة ا ظاهر ا قلقة للواقع الداخلي.

طغيان التناول التحليلي على التناول الشامل من خلال السياق ا سي، ع بشكل واضح عن فشل اللّجوء إ الواقع، و بعث إ الانطواء النرجسي. كما جاء التناول جانبه الانطباعي لُيع عن الاختراق ا سي للسياقات ا عرفية، ا أدى إ جانب الانزلاق للواقع، إ هشاشة السياقات. حيث أن اللجوء الشكلي للتمسك بالواقع بدا كب ا جـدّا و مُبالغا فيه. هذه السيطرة التامة للاستجابات الشكلية تدل على اختناق ا ياة العاطفية، و وجود نزعة إكتئابية لدى "عبد ا ".

كل هذا يترجم انغماس رديء الواقع ا وضوعي، يبينه ا فاض نسبة الإجابات الشكلية ا وجبة (F+: 53,84%). و هذا يع أن مراقبة الواقع بدت دودة، ـا أدى إ عدم استقرار السياقات التكيفية. و حـ التصحيح الشكلي أكد ذلك، فـاللجوء إ التمسك بالواقع غدا مبالغا فيه كث ا (Félargi:108%)، و لذلك يبـدو ظاهريـا أن مراقبة هذا الواقع و التحكم فيه تبدو و كأنا موفقة، و هذا راجع للانزلاقات الإدراكيـة ا همة، و كذا الاختراق ا سي للسياقات ا عرفية.

الدينامية الصراعية:

احتوى ال وتوكول على إجابة حركية واحدة، و ليست إجابة حركية إنسـانية و لا حيوانية، بل إجابة حركية من نوع kob. إضافة إ أن هذه الإجابة ا ركية ع ت عن عدوان كامن متعلق بقوى خفية أو طبيعية، حيث ربط الطبيعة بالتهديد أو العدوان، إذ جاء إجابة ا فحوص "واقيلا قطع من هذا ال كان طاروا". حيث أننا نلاحـظ أن

الإجابة ا ركية الوحيدة تكن مبتذلة، بل تدل على انزلاق للمُدرك متعلـق بالصـورة ا سدية ا زئة مع هوام اضطهادي.

التظاهرات ا سية:

لاحظنا من خلال اللوحات ا لونة ارتفاعـا لا بـأس بـه لعـدد الإجابـات (RC: 52 %)، و هذا ما يدلّ على استجابة مفرطة للعا ا سي الذي يسبب الإنزعاج للمفحوص، فجاءت إجابات إدراكية سلبية تدل على انزلاقات شـكلية اللجـوء إ التعامل مع الواقع. كما أن اختبار الاختيارات كما رأينا سابقا يؤكد على هذا التثبيـت الشديد با شاعر. تدل نسبة هذه الاستجابات اللوحات ا لونة على طغيـان ا انـب ا سي الوجدا لدى ا فحوص بطريقة مُفرطة، تدل على تثبيت كب مشاعر الصدمة. هذه ا شاعر ذات تعب نزوي عدوا يظهر من خلال تكرار الإجابات ا تعلقـة بالنـار، ا كان، و الوحش كل لوحات الاختبار و معظم الإجابات. كما يع ا فحوص من خلال هذه الإجابات عن قلق التفكك ا تعلق با دركات ا سدية، رغم ويلها أحيانا إ مُدركات أخرى مثل: " واقيلا قطع من هذا ا كان طـاروا "، " او هاذومـا ا ـزوج marron قطع من هاذو" . و هذا ما تُعززه كثرة الإجابـات ا سـية ذات الطـابع ا خيف، و ا صبغت معظم الإجابات: "اشغل وحش"، "زعما غول".

عموما بعث رورشاخ "عبد ا " إ سياقات حسية كثيفة، دالة على اختراق مهم لتصور الذات ا رتبط بشاشة النرجسية لدى هذا ا فحوص. كما أظهر هذا ا وتوكول قلق شديد يعا منه ا فحوص، و يتعلق الأمر بصفة خاصة بقلق التفكك. إضافة إ يزه ب عة اكتئابية مع تشبث كب جدا بالواقع، إضافة إ صعوبات ضمنية كـبـ ة جـدا التكيف مع هذا الواقع.

8-1-3) عرض عيادي مفصل الة "مر ":

"مر " فتاة تبلغ من العمر تسع 9 سنوات، تدرس السنة الثالثة ابتدائي، حيث أنا قد فشلت عامها الدراسي ا اضي (أي السنة الثالثة) و أعادت السنة الدراسية رغم أنا كانت تلميذة بية و متفوقة قبل الصدمة. يُرجع أهلها تراجعها ا فاجئ و فشلها إ عدم الاستقرار، حيث قد غ أهلها السكن حوا 5 مرات منذ انيار م م جراء ا زة الأرضية، كما تضطر "مر " كث ا للبقاء لدى ا ان ح تتمكن من الوصول الوقت ا ناسب إ ا درسة. كنا من مقابلة "مر " مركز الفحص النفسي لقورصو، إذ قدمتها رفيقة والدتا و جارتم سابقا للفحص بسبب فشلها الدراسي ا فاجئ و دخو ا حالة اكتئاب شديد على حد قول ا رأة.

فقدت "مر " م ا جراء ا زة الأرضية، و بعده والدتا ال كانت حاملا و توفيت إثر جروح خط ة، بعد بقائها الإنعاش قرابة الشهر. أما باقي أفراد الأسرة: الوالد و الأخوين فقد وا من الكارثة.

تعت "مر " أصغر إخوتا، إذ لديها أخوين ذكرين يك ها أحد ا بثلاث 3 سنوات، و الآخر مس سنوات. أما والدها فقد تزوج ثانية بعد وفاة أمها بقرابة السنة. تقطن ا فحوصة حاليا لدى صديقة أمها ا توفية و ال كانت جارة قد ة للأسرة، نظرا لقربا من ا درسة و تعلق الطفلة با منذ وفاة الأم. أما خلال العطلة الأسبوعية فتذهب إ م ل أجدادها، و أحيانا يأخذها والدها لقضاء العطلة الأسبوعية لديه. أما أخواها فيعيشان لدى أجداد ا.

حسب ما أفادتنا به ا رأة ال تعت ر و ال قدمتها للفحص، فإن الطفلة تعا من مشاكل نفسية واضحة، أو ا الفشل الدراسي ا فاجئ، حيث فقدت "مر " تدر يا كل اهتمام بكل شيء، ح الدراسة ال كانت متفوقة. يل دائما إ الوحدة و الانعزال، لا ب ا ديث مطلقا عن كل ما يتعلق بالزلزال، بالدمار، تتجنب ا ديث عن والدتا و ح عن باقي أفراد أسرتا، حيث تتجنب قدر ا ستطاع أي تواصل معهم

لتبقى لدى جارتم السابقة، و كأنا تريد أن تنسى حياتا ا اضية أو تُحدث قطيعة مع ما قد عاشته قبل الصدمة لأنه يذكرها بالصدمة نفسها و الفقدان ا ائل الذي ســببته ـــا، و الّذي لا د لنفسها القدرة على مله. قلما تراها تبتسم أو تشعر أنا س بالفرحة.

تعا ا فحوصة حاليا من فقدان الشهية، كوابيس ليلية مرعبة تقودها إ الصراخ أثناء النوم، و حـ ا شي و القيام بسلوكات أخرى و هي نائمة. قلما تشارك ألعـــاب أو نشاطات اعية، نادرة ا ديث إلا مع ا رأة ال تعتـ با، و دون مواضــيع ـــددة. تعا أيضا من اضطرابات النوم، حيث أنا أحيانا تفرط النوم حـ إ ما يقـــارب 24 ساعة، و أحيانا أخرى تعا من الأرق الشديد، دون أن د ا ا يطون با تفسـ ا أو حلا لكل ذا. حـ من الناحية الصحية، تعا من حساسية، و دائمة الإصابة بالرشح، ال د، و اللوزتان. تظهر من الناحية ا سدية يلة جدا، شاحبة، لديها هالات سود طوال الوقت توحي بالتعب و الإرهاق الشديدين، و يظهر على وجهها علامات حزن و كآبـــة شديدين و بصفة دائمة.

فيما ص سلوكها أثناء الفحص فقد كانت "مر " تتميز باللامبالاة، حيـــث تُظهر خوفا من الوضعية ا ديدة و لا من الفاحص. دخلت شي طوات متثاقلة و تعبة، يبدو عليها ا زن و التعب الشديدين آن واحد، تبدي و لا أي ابتسامة رغم اولتنا لاطفتها و خلق جو من الانبساط و الثقة، لكنها أبدت لامبالاة تامة إزاء اولاتنا. أمـــا تقطيع وجهها فقد كانت تُبدي انزعاجا كبـ ا أغلب لوحات الاختبار، خاصة تلك ال رفضتها و تعطي عنها أي إجابات و أيضا تلك ال ع ت فيها عن صدمات متكررة. و سيبـ بروتوكو ا صورة أوضح وقفها من الاختبار فيما سيأ .

بروتوكول الرورشاخ:

اللوحة	النص	التحقيق	التنقيط
I	..... '1 - .... (حركة بالرأس تُشد إ الرفض) '1		- Refus
II	..... '1. "30 - ....(صمت). '1 . "30		- Refus
III	..... "30 - راجل ميت او هذا ثان. '1 . "45	-G - ما علاباليش، لالا مر ما علاباليش!!	- D, F+, H, Ban - Refus, Choc
IV	٨ ٧ - هذا وجه - او هاذو يدين - غول قع هذا غول '2	- D1: partie médiane inférieu - D6: partie latérale inférieur - G	- D, Fclob+,Ad - D, F-, Ad - G, F+, A choc
V	- فراشة ميتة او معّبزة كراس '1	- شكلها فراشة تع collection: G	- G, F+, A, Ban

- Refus choc		٨ ٧..... "45 - ماعرفتلوش، ماعلابااليش '1	VI
- D, F+, Ad - D, F-, Ad choc	- D1: 1er tiers - D3: 2eme tiers	- هـــذا راس او هـــذا جسمو، خلاص "15.'1	VII
- D, F+, A -D, F+, A -D, F+, Ad -D, F+, Ad	- D1: p rose latérale - D1: p rose latérale - D 6 - D 7	- حيوان، زوج - سبع - او هاذو زوج ريســان لاصق زوج أجسام "30 . '1	VIII
- Refus		..... - ....(صمت) '1	XI
- Choc, comen -Refus		..... "15 - ما فهمت والو........ ما ايلت ح حاجة، والو ماعلابااليش. "30	X

إختبار الاختيارات:

- الاختيار ا وجب +: اللوحة الثامنة و العاشرة VII, V
  . VII "ماعلاباليش،هكذا"
  . V "شوية، بصح ماناعرف"
- الاختيار السالب -: اللوحة العاشرة و السادسة X, IV
  . X " علابيها ما فهمت فيها والو"
  . IV "ما فهمتهاش"

البسيكوغرام Psychogramme:

R= 11	T.T= 12'. 30"	T. R= 1'. 8"	T.L.M= 24"

Modes d'appréhension	Déterminants	Contenus	Facteurs additionnels
G: 18,18% D: 81,81% Dd: 0,00 % Dbl:0,00 % Do: 0,00 %	F: 90,90 % F+: 80 % F-: 20 % Félargi:100 % F^{+}élargi:81,81% K : 0 Kob: 0 Kan: 0	A:90,90 % Ad:6 H: 9,09 % Hd:0 Elem:0 Frag:0 Obj: 0	Ban:18,18% Refus: 6 Chocs: 5 R. symet:0 Critique obj:0
Dd+Dbl+Do: 0,00 % Choix: +: VII, V - : X, IV	TRI:0K = 0C (coarté) FC: 0 CF: 0 RC: 36,36 % Fclob: 1 Clob F:0 clob: 0	Anat: 0 Geo: 0 Bot: 0 Sc: 0	Descrip: 0 Coment: 1

ليل بروتوكول الرورشاخ:

الانطباع العام:

يز بروتوكول "مر " بإنتاجية فق ة، حيث أعطت إحدى عشرة إجابة R=11، و ذلك خلال مدة زمنية وجيزة قدرت ب 12 دقيقـة و 30 ثانيـة، نسـبة إ عـدد الإجابات ا قدمة. حيث استغرقت كل إجابة قرابة الدقيقة و 8 ثوا . كما قدر معـدل زمن الكمون لديها ب 24 ثانية. يدل زمن الاختبار بروتوكول مر ، و كـذا عـدد الإجابات القليل جدا إ كف شديد لديها.

ُيعطي ا فحوص سوى إجابت ُمبتذلت اثنت ، و هي نسبة ضئيلة جدا و ُتعت غ متكيفة. إضافة إ أن نوعية هذه الإجابات ا بتذلة غ متكيفة و يطبعها العـدوان: "راجل ميت او هذا ثان"، " فراشة ميتة او معّبزة كراس"، هذه النسبة و النوعية الـ ص الإجابات ا بتذلة تدلُ على صعوبات تكيفية كب ة ُتعا منها ا فحوصة. ُنلاحـظ بروتوكول ا فحوصة يتميز بالكف الشديد الذي ُيظهره زمن الاختبار ككل و كذا أزمنة الكمون. و د إضافة إ قلة و عدم تكيف الإجابات ا بتذلة، د أن نسـبة الـرفض كانت كب ة جدا لدى مر ، حيث أنا رفضت 6 لوحات كاملة، سة منها كان رفضا قاطعا ُتعطي فيها أي إجابة ُتذكر، و هذا ما يدل على اولة ا ـروب مـن وضـعية الاختبار، و بالتا استخدام ميكانيزم التجنب لدى ا فحوصة.

نستشف هذا الكف أيضا من خلال ط الصدى الداخلي الـذي ظهـر لـدى ا فحوصة من النوع ا صور coarté، إضافة إ انعدام الاستجابات ا سية، الذي يدل على مقاومة شديدة و مبالغ فيها ل وز الوجدان و الانفعالات. ُتش كل هذه النقاط إ استخدام ا فحوصة يكانيزمات تدف إ مقاومة ا شاركة الاختبار الإسـقاطي إ أقصى حّد كن، باعتبارها معاشة كخطر ُمهّدد. إضافة إ التعاب خارج الإجابة مثـل: " ما فهمت والو........"، " ما ايلت حـ حاجة"، "والو ماعلاباليش"، "ماعرفتلوش، ماعلاباليش".

السياقات ا عرفية:

أما فيما ص طرق التناول فقد سيطرت عليها الإجابات ا زئية الكب ة D ال استخدمتها ا فحوص بشكل مبالغ فيه 81,81 %، و هي نسبة مرتفعة. با قابل نلاحظ الا فاض الشديد لنسبة الإجابات الكلية البسيطة G ال قدرت فقط بنسبة 18,18 %. هذه النتائج تُب ميل ا فحوصة إ تقصي التفاصيل و الدقة، أي الاهتمام بالواقع و ليله. مع ذلك يدل ا فاض نسبة الإجابات الكلية على وجود صعوبات تكيفية كـ ب ة تُميـ ز الس النفسي ر ، و هذا ما تُؤكده كما رأينا سابقا نتائج الإجابات ا بتذلة. كمـ ا أن انعدام الإجابات ا زئية الصغ ة Dd ، و كذا الإجابات ا زئية ذات الفراغات البيضـ اء Dbl، إ ا هي دليل على القلق الشديد الذي تتميز به ا فحوصة.

نلاحظ أن طرق التناول ركزت على ا زئيات بشكل كب جدا، و هذا ما يش إ أن طريقة إدراك ا فحوصة للواقع ترمي إ زئة ا ادة. و هذا ما قد يكـ ون دفاعـ ا اولة نب مواجهة ا طر الكامن استثارة ا ظاهر ا قلقة للواقع الداخلي.

طغيان التناول التحليلي على التناول الشامل من خلال نب معت للسياق ا سي، ع بشكل واضح عن فشل اللّجوء إ الواقع، و بعث إ الانطواء النرجسي. كمـ ا جاء التناول جانبه الانطباعي لُيع عن الاختراق ا سي للسياقات ا عرفية، ا أدى إ جانب الانزلاق للواقع، إ هشاشة السياقات. حيث أن اللجوء الشكلي للتمسك بالواقع بدا كب ا جدّا و مُبالغا فيه. هذه السيطرة التامة للاستجابات الشكلية تدل على اختنـ اق ا ياة العاطفية، و وجود نزعة إكتئابية لدى "مر ".

بذا الصدد نلاحظ طغيان الإجابات الشكلية بشكل كب جدا بلـ غ % 90,90 وهذا ما يدل على سيطرة الاكتئاب على هذه ا الة، على الرغم مـ ن اعتـ دال نسـ بة الاستجابات الشكلية ا وجبة (F+: 80%)، إلا أننا نعت ها مرتفعة نسبيا، و حـ دود الانغماس غموض التفك . كما أكد التصحيح الشكلي على وء إ التمسك بالواقع بدا مبالغا فيه (Félargi:100%)، و لذلك يبدو ظاهريا أن مراقبة هذا الواقع و التحكم

فيه تبدو و كأنا موفقة، و هذا راجع للانزلاقات الإدراكية ا هـمة و اختراق الســياقات ا عرفية.

نلاحظ وجود كف كبـ العلاقات الإنسانية لدى ا فحوصة، بينته ندرة عــدد الإجابات الإنسانية (H: 9,09 %)، حيث أعطت إجابــة إنســانية واحــدة فقــط، و ربطتها با وت: "راجل ميت او هذا ثان"، ا يدل على انزلاقات إدراكية هامة لديها، إذ رغم أن الصورة الإنسانية الوحيدة جاءت كاملة، إلا أن ا فحوصة قامت بتجريدها مــن كل عناصر ا ياة لتصبح مثلها مثل الأشياء أو ا ماد بربطها با وت. هــذا و رغــم أن الارتفاع النسـ للمحتويات ا يوانية يعتـ شيئا طبيعيا لدى الطفل، إلا أن هذه ارتفــاع هذه ا تويات لدى "مر كان مفرطا و مبالغا فيه(A:90,90%)، ا يدل على ميكانيزم دفاعي لتجنب ربط العلاقات مع الأشخاص، و هذا ما ثل استثمارا مكثفــا لتكيــف سطحي و صلب. كما نشـ إلا ارتفاع نسبة الإجابات ا يوانيو ا زئية Ad الـ قُدرت بست 6 إجابات من موع إحدى عشر، و هذا ما يدل على وجود قلق الانشطار لدى ا فحوصة.

الدينامية الصراعية:

توي بروتوكول "مر " على أي إجابة حركية من أي نوع كان، و هذا دليل على مشاكل ة السـ النفسي للمفحوصة، الـ تعا بذا الصدد من نقص ا رونة و صعوبات كبـ ة إرصان صراعاتا النفسية.

بالنسبة للإجابات الفا ة القا ة فلم يأ الـ وتوكول إلا بإجابة واحــدة شــكلية فا ة قا ة موجبة، و كن أن يكون ذلك أمرا عاديا لدى الطفل. حيث أن هذا ا انب لا يوحي شاكل من نوع دد لدى ا فحوصة. هذا و يظهــر أن نســبة الإجابــات اللوحات ا لونة كانت متوازنة و متوسطة حيث لا توحي شاكل ددة لدى "مر " من هذه الناحية الوجدانية.

فيما ىص ىط الصدى الداخلي TRI فقد سجل بروتوكول مر من النـوع ا صور coarté (0K = 0C)، و هذا ما يدل على ضآلة كبـ ة التعب عن الوجدان لدى ا فحوصة، و بالتا الكف الشديد الّذي تتميز به.

التظاهرات ا سية:

لاحظنا من خلال اللوحات ا لونـة توازنـا لا بـأس بـه لعـدد الإجابـات (RC: 36,36 %)، و هذا ما يدلّ على استجابة متوازنة ظاهريا للعا ا سـي لـدى ا فحوصة، غ أنه جاءت ضمنها إجابات إدراكية سلبية تدل على انزلاقات شـكلية اللجوء إ التعامل مع الواقع. كما أن اختبار الاختيارات يؤكد على هذا التثبيت الشديد با شاعر، كما ي هن على استخدام ا فحوصة للتجنب و ا روب من الواقع الذي يصعب عليها التكيف مع حقائقه. تدل نسبة هذه الاستجابات اللوحات ا لونة على مكانـة ا انب ا سي الوجدا لدى ا فحوصة، و هذا ما يدل على تثبيتها الـدائم مشـاعر الصدمة. هذه ا شاعر ذات تعب نزوي عدوا يتضمن زيئ ا وضوع خـلال نوعيـة الإجابات لديها:"راس أو جسمو"، " سبع"، "زوج ريشان لاصق زوج أجسـام". كما تع ا فحوصة من خلال هذه الإجابات عن قلق التفكـك ا تعلـق با ـدركات ا سدية، رغم ويلها غالبا إ مُدركات حيوانية أو غ ها.

عموما بعث رورشاخ " مر " على الكف الشديد الذي ظهر من خـلال زمـن الاختبار و نسبة الإجابات ا بتذلة، و كذا نوعية الإجابات ا قدمة. كما ظهرت لـديها صعوبات تكيفية كبـ ة جدا التعامل مع الواقع ا ارجي و كـذا الـداخلي، حيـث استخدمت ميكانيزم التجنب و ا روب من الواقع كأهم دفاع رئيسي لديها ظهـر مـن خلال النسبة الكبـ ة للرفض لديها. كما استشففنا ميل ا فحوصة إ تقصي التفاصـيل و زيئ ا ادة، مع يزها بالقلق الشديد الذي ظهر طوال ا وتوكول من خلال كثـرة الصدمات لديها. مع كل هذا ظهر لدى ا فحوصة نزعة اكتئابيـة هامـة، إضـافة إ صعوبات ضمنية كبـ ة جدا التكيف مع هذا الواقع. و كذا انطواء شـديد ظهـر أن "مر " تعا منه، و هذا ما أكده أهلها و ا يط با.

8-1-4) عرض عيادي مفصل الة "وليد":

يبلغ "وليد" سن العاشرة من العمر و يدرس السنة الرابعة ابتدائي، كما يتميـز ستوى دراسي متوسط على العموم. التقينا به ا درسة الابتدائية بقورصو، حيث قابلنا كل أفراد عينة البحث، أي "الأطفال ا صدوم ".

يقطن وليد خيم العائلات ا نكوبة، حيث فقد سكنه أثناء ا زة الأرضية، لكنه يفقد أيا من أفراد أسرته. شاهد الطفل الكث من ا شاهد العنيفة جدا و الصـادمة إثـر الزلزال، حيث رأى ا ثث و شارك عمليات الإنقاذ حسب والده. لكن مشكلة وليـد هي تلك ا ناظر ال لا تفارق يلته الليل و النهار، مناظر ا وت و الدمار، إذ يُعا من الاختراقات ا سية، و الكوابيس الليلية إ يومنا هذا، يرى فيه جثث ا ـوتى، و أشـلاء البشر، و ا ساكن ا دمرة بالكامل.

تشهد أسرة ا درسة و أهل وليد بأنه يُعا من اضطرابات سلوكية هامة، علـى رأسها الإفراط ا ركي، حيث لا يستطيع أن يبقى و لو زمنا قص ا هادئا مكان واحد، و لا يستطيع أن يُكمل عملا ما أيا كان.

لدى الطفل س إخوة و أخوات، يعت هو أوسطهم، إذ لديه أخ و أخت أكـ منه (الثانوية)، و أخت أصغر منه. كان شديد ا ركة و النشاط منذ صـغره، لكـن ا يط به يشهدون أنه منذ الصّدمة أصبحت هذه ا ركة و النشاط مفرطة و مبالغا فيها، إذ يرافقها تشتت كب الانتباه و التركيز، لا يتمكن "وليد" وجبه من إ ام عمل مـا بشكل كامل، ح ال ا ديث، إذ يقفز فجأة من موضـوع لآخـر دون حـواجز أو مقدمات، و دون أن يتم موضوعا ما بشكل كامل.

يتقدم "وليد" لطلب أي فحص نفسي، على حد قول والده: "ما بيه والو، مقلق شوية برك، كي يك ينسى، وعلاش ا لط أنا الولد، راو لاباس عليه".

يظهر من خلال مظهر "وليد" أنه يتمتع بصحة جيدة، مبتسم دائمـا و بشـوش، كثير النشاط و الحركة و المبادرة، كما يتمتع بروح القيادة في المدرسة و بـين مجمـوع الرفاق، إذ نجده دائما على رأس المجموعة ينظم الألعاب و الأنشطة و يـتحكم في الجميع. يلاحظ من خلال الألعاب التي ينظمها و يشارك فيها بنشاط، أنها تتميز بطـابع العنف و العدوان، إذ تتضمن دائما و لو بصفة رمزية: مُعتدي و مُعتدى عليه.

أما بخصوص سلوكه أثناء الفحص فقد تميز بالمبادرة و الاهتمام الظاهري بمضمون الاختبار و الموقف الجديد الذي يضعه فيه. تبدو على "وليد" حيوية و نشاط كبيرين، كما تميز بالبشاشة حسب مظهره، إذ كان مبتسما طوال الوقت و يظهر عليه الارتياح و الثقـة بالنفس. غير أنه لم يكن يضيع وقتا بين لوحة و أخرى من لوحات الاختبـار، حيـث يبـادر بالحديث عن كل شيء، و من بين ذلك كلامه عن الدمار و الموت، و ما شاهده إثـر الهـزة الأرضية، كما يتكلم عن أفلام العنف و الكوارث الطبيعية باستمرار، مستخدما في ذلـك إشارات و حركات جسدية مستمرة.

بروتوكول الرورشاخ:

اللوحة	النص	التحقيق	التنقيط
I	..... "11 - امرأة راسـها منحـي، و الدم الدم...خلاص '40	-G	- G, Fclob, H, Sg, Kob
II	..... "25 - ٨٧<٨......الدم سايل كامل هنا القاعة، الدم.........خلاص خلاص. "50	- D2	- D, C, Sg, Choc
III	..... "20 - زوج عباد رافدين ميت و يقطعو فيه. "45	-G	- G, K clob, H, Ban, persev.
IV	..... "12 - الشيطان....هذا ماكان. "48	- G	- G, Fclob, H
V	..... "40 - الشيطان مقسوم على زوج '1	Refus de la planche: G	- G, Fclob, H Persévér.

- Refus choc		"45 .....٧ ٨ - ما فهنت فيـه والـو، ماعلاباليش 50"	VI
- G, Fclob, H, Pay	- G	"15 ..... - زوج les bébés ميـتة و مقطعـ او مرمية على الأرض "30	VII
- G, Kan, Clob H/A	- G	"10 ..... - زوج اسبوعا يقطعوا إنسان حي. "30	VIII
- Refus		"15 ..... - النار شـاعلة و ارمـاو لـ ـداخل un bébé يتّشوى. "25	XI
- G, Fclob, H, Anat, perséver		"10 ..... - Bébé مشـ ـ ـوي أو الاطراف تـع مـو مزربة partout. "30	X

إختبار الاختيارات:

- الاختيار ا وجب +: اللوحة الثامنة و العاشرة X, III

. III "عجب كيما كانو يقطعو هاذاك ا يت"

. X "كيفاش مزربع قع اللحم مشوي على الدنيا"

- الاختيار السالب -: اللوحة العاشرة و السادسة VIII, I

. I " علابيها كان راسها منحي او هي تعيط"

. VIII "علابيها كان البنادم حي او لوحوش يقطعو فيه، او هو يعيط يعيط"

البسيكوغرام Psychogramme:

R= 09	T.T= 12'	T. R= 1'. 33"	T.L.M= 20"

Modes d'appréhension	Déterminants	Contenus	Facteurs additionnels
G: 89 % D: 11 % Dd: 0,00 % Dbl:0,00 % Do: 0,00 %	F: 0,00 % F+: 0,00 % F-: 0,00 % Félargi:55,5 % K clob: 1 Kob: 1 Kan clob: 1	A:11,11 % Ad:0 H: 88,88% Hd:0 Elem:0 Frag:0 Obj: 0	Ban:11,11% Refus: 1 Chocs: 4 R. symet:0 Critique obj:0
Dd+Dbl+Do: 0,00 % Choix: +: III, X - : I, VIII	TRI:1K / 1C (coarté) FC: 0 CF: 0 RC: 33 % Fclob: 5 Clob F:0 clob: 0	Anat: 1 Pay: 1 Feu: 1 C: 1 Sg: 1	Descrip: 0 Coment: 0 Pérsever: 3

لميل بروتوكول الرورشاخ:

الانطباع العام:

يز بروتوكول "وليد" بإنتاجية فق ة تظهر من خلال ا فاض سوس ع ـدد الإجابات، حيث أعطى تسع إجابات فقط R=9، و ذلك من خلال زمن وجيـز ج ـدا لا وتوكول (12 دقيقة) الذي يدل على رغبة ا فحوص التخلص من وضعية الاختبار و التهرب منها أسرع وقت كن. كما نلاحظ ارتفـاع أزمنـة الرجـع بعـض اللوحات. نستشف من خلال كل هذه ا عطيات عن وجود كفّ حاد، يُعززه إضافة إ فقر الإنتاج و عدم توازن زمن الاختبار، ظهور الرفض ال وتوكول، و لو كان ـص لوحة واحدة. تُ ز هذه العناصر مستوى الكف و الرقابة الشديدة ا ضروبة على إنتـاج ا فحوص.

السياقات ا عرفية:

أما فيما ص طرق التناول فقد تسلطت فيها الإجابات الشاملة علـى ا زئيـة، حيث بلغت نسبة الإجابات ا زئية D ال استخدمتها ا فحوص نسبة 11 %، و هـي نسبة منخفضة، أما الإجابات الكلية البسيطة G فقط قدرت بنسبة 89 %. رغم ذلـك فقد جاءت كل الإجابات الشاملة غ متماسكة. يوحي التركيز الشديد على الإدراكات الشاملة لدى "وليد" حاولة نب التدقيق و الدخول التفاصيل خوفـا مـن القلـق و الضيق الذي كن أن ينتاب الأنا و ا وضوع. تؤكد ندرة الإجابات ا ألوفـة () الـ قدرت بإجابة واحدة، صعوبات كب ة جدا التكيف و بناء الواقع، بسبب الشـحنات العدوانية و التدم ية ا ُثارة من طرف ا نبه. ت ز الإجابة الوحيدة ا بتذلة طغيـان العـا الداخلي الرهيب و ا خيف للمفحوص، إضافة إ عدم اسـك و سـلامة ا وضـوع و الواقع، رغم الارتفاع الكب للإجابات الكلية الشاملة. الإدراك و ا وضوع يبقيان دائما معرض طر التشتت، التقسيم، الدمار و الفناء لدى ا فحوص.

توضح ا ددات بدورها اندفاع التصورات الفجة ا رتبطـة بـا وت، ا ـوف، و الدمار و الرعب، و هذا ما يفسر مواقف الرقابة و الكف ال يز هذا ال وتوكـول. يش إ ذلك الطغيان الكلي للإجابات الكلي للإجابات الفا ة القا ة (Clob) ال رافقت كل الإجابات الشكلية ا توفرة بروتوكول "وليد"، حيث سجلنا موع 7 إجابات فا ة قا ـة مـن موع 9 تسع إجابات، و هي نسبة كب ة جدا. كما أن ا دد اللو الوحيد قد أخـذ طابعا دمويا: " الدم سايل كامل هنا القاعة، الدم...". كما د أن كل الإجابـات ا ركية توحي بالدمار، التشتيت و حـ ا رق. و هذا ما تُظهره إجابات اللوحة VIII و IX ، اللتان تُ زان مدى فشل العمل الدفاعي لما بة ال وات ا دامة، كأن كل شـيء هذا الوجود ما وُجد إلاّ لتدم الإنسان و إيذاء البشر.

إن الاقتصار الكلي على ا تويات الإنسانية ا ها ة و ا دمرة و ا لطخـة بالـدم تنصب كلها نفس الا اه: إذ أعطى ا فحوص 8 إجابات إنسانية كاملة H ، أي مـا يقدر بنسبة (88,88%)، و إجابة دموية اثنت Sg. هذا و جاءت الإجابة ا يوانيـة الوحيدة على شكل عدوان مفترس على الإنسان، و الإجابة التشر ية الوحيدة قد جاءت على شكل شتات لبقايا كائن بشري صغ (bébé). تعكس ا واظبة أيضا على مثل هذه الإدراكات عا ا داخليا مليئا بتصورات العدوان الشرس على صورة الإنسان و على حدود الذات و سلامتها.

الدينامية الصراعية:

تؤكد النسبة ا نخفضة للإجابات اللوحات ا لونة (RC: 33%) و نوعيتـها بقوة، فشل الدفاع و السياقات ا عرفية ضبط ا ركات العدوانية ا رتبطة بالتصـورات البشرية.

ي هن اختبار الاختيارات بدوره على عدم التمييز ب ا واضيع السلبية ا ضطهدة و ا واضيع الإ ابية ال ثل الأمن و الإستقرار، كان الاختيار الإ ا و الاختيار السل ا صرح بما مُ را بتصورات أحادية الا اه: متشابهة و ذات موضوع متقارب يكاد يكون هو نفسه.

يـ هن اختبار الرورشاخ إذن، الانماك الكلي لوليد، هوامات عدوانية تدمـ ية منصبة على الصورة البشرية. و هذا يعـ أن عمل ا ـداد لديه يتم رغم انقضـاء مـدة طويلة نسبيا (أكثر من سنتـ) على ا ـدث الصدمي.

نشـ أخـ ا إ أن إمكانية التحدث عن ا ـدث الصدمي ـكن أن يكون له جوانب إ ابية، حيث أن ا نبهات البدائية و التدمـ ية نع تصورها الساحة النفسية و التعبـ عنها خارجيا. بعض الأطفال كما قد رأيناه بعض ا الات مـن موعـة الأطفـال ا صدومـ ، لا لكون القدرة لوضع هذه التصورات ا ؤ ة أذهانم، حيث تبقى مثبتـة اللاشعور لأن شدتا نعهم من التعبـ عنها عن طريق الكلام. عند هذه الفئـة مـن الأطفال يبدو أن الالتزام بالكف و الصمت الفكري و اللفظي معا، يعتـ ان ا ل الوحيد. نشـ بذا الصدد أن حالة "وليد" هي حالة خاصة لا تشبه بذا الصدد أغلبية ا الات ا درسناها موعة ثنا (الأطفال ا صدومـ)، و قد أدرجناها كمثال عن سـ نفسـي خاص و تلف عن موع ا الات الأخرى ا يزت غالبيتها بالكف و الكبت كمـا سنراه من خلال النتائج العامة للبحث.

8-1-5) عرض عيادي مفصل الة "نسيمة":

تبلغ "نسيمة" عشر سنوات من العمر، و تدرس السنة امسة ابتدائي درسة "11 ديسم 1962" قورصو بولاية بومرداس. يعت مستوى "نسيمة" الدراسي جيد على العموم، إذ صل على معدلات دراسية جيدة تسمح ا غالبا با صول على تنئة.يشـهد مدرسو "نسيمة بأنا تلميذة يبة، نشطة و جادة، لكنها غالبا منطوية و لا تتكلم كث ا، و لا تشارك القسم ح و لو كانت لديها الإجابة الصحيحة، إلا إذا وُجه ا السـؤال مباشرة، و بعد أن ترتبك و مر خجلا. شديدة ا جل و الإنطواء عموما كما يشـهد ا يط با أن لديها صعوبات كب ة التواصل مع الغ ، خاصة الكبار.

فقدت "نسيمة" م ا جراء ا زة الأرضية، و معه والدها و أخويها الإثن ، أما من بقوا على قيد ا ياة فهي الوالدة و نسيمة و الأخ الأصغر الأسرة (سنت). أصيبت كل من نسيمة و والدتا روح متفاوتة ا طورة جراء انيار ا ل على ا ميع، لكنهما شُفيتا اما و تتخلف لديهما أي إعاقة.

عانت "نسيمة" كث ا من الناحية النفسية بعد ا ادث، إذ أنا فقدانا كان كـب ا، إضافة إ أنا بقيت هي و والدتا دون مأوى أو مصدر للعيش، إ ح خرجت والدتا للعمل منذ وقت قص ، كعاملة تنظيف درسة. تقدمت نسيمة لطلب ا ساعدة النفسـية ركز الفحص النفسي لقورصو، لكنها تذهب للمقابلة النفسية إلا مرت جـة أنـا تنسى مواعيدها، على حد قو ا: "نسيت كامل هاذاك ا وعد، أومبعد حشمت انعـاود انروح، واش انقو م؟".

تعا نسيمة من عدة أعراض أ ها الكوابيس الليلية ا تكررة، ا جل و الانطـواء ا فرط حيث تقول: "ما علاباليش شم بزاف ح خطرات ما نقدرش قـع نـدر ولا نتحرك، خصوصا كي شم كاش واحد ولا يعيط علي دا ا نبكـي...". إضـافة إ تشبثها اُفرط با انب الدي و الروحا منذ فقدانا لأفراد أسرتا، أو منذ ا ادث بصفة عامة. على حد قو ا: "déjà وعـلاش نـروح ل psychologue دوك را مليحـة

خلاص، على بابا او خاو ؟ ر اللي اداهم اومباعد نلحقوهم كامل، وعلاش نتقلق ولا نبكي..." هش بالبكاء تسترسل..."استغفر ا ، أنا بهم ما لازمش نبكـي خـاطر انعذبم او déjà يعاقب ر اشغل اجهلت، مالازمش، خاطر ابداو علامـات قـروب الساعة علابالك؟؟ هكذاك لازم نروحو عند ر كامل مومن باش انصيب بابا او خاو ا نة". هذا و نذكر أنه على حد كلام والدة ا فحوصة، فإنا تصوم الإثن و ا ميس منذ أشهر و ُتصلي باستمرار، كما ارتدت ا جاب... و كأنا ُتجهز نفسها للمـوت أو تنتظر ا وت الذي تراه قريبا جدا أي ظة كانت.

نلاحظ ظاهريا أن ا فحوصة تتميز بقساوة السـ النفسي، حيـث تسـتخدم الانطواء و الإنكار كميكانزمات دفاع ظاهرة من خلال سلوكلتها و انطوائها أيضا، كما نراها صراع مستمر مع ذاتا، دون أن ننسى ظهور القلق ا اد لديها و ا تعلق بقلـق ا وت. يظهر أن نسيمة تقم بعد بعملية ا داد رغم انقضاء مدة طويلة نسبيا على هذا الفقدان. هذا ما سُنحاول تأكيده من خلال دراسة بروتوكول الرورشاخ لديها.

فيما ص سلوكها أثناء الفحص فقد كانت "نسيمة" تبدو هادئة جـدا، بطيئـة ا ركة و كثـ ة ا جل حيث تتجنب النظر كليا إ الفاحص، بكت مرتـ أثناء الاختبار، و كانت شديدة الا رار و القلق، كما بدت و كأنا خائفة من موقف الاختبار أو مـن نتائج استجاباتا له حيث كانت تر ف و كأنا لا د أين ترسل بصرها من شدة ا وف أو ا جل.

بروتوكول الرورشاخ:

اللوحة	النص	التحقيق	التنقيط
I	'1 ..... - عقرب مسمومة باذوك اللي يقرصو بيهم "30 .'1	- كامل هاذيا العقرب القاتلة، تقرس تقتل.	- G, F-, A
II	"30 .'1 ..... - زوج حيوانات يدابزو - و الدم يسيل....الدم. "30 . '1	- D6: كلي دواب كحولا متوحش - D2 + D3: كامل هذا كلي دمهم راهو يسيل	- D, A, Fclob, Kan - D, CF, Anat, Sang
III	"30 ..... - ناس معضم ، ميـة بصح معضم - او هاذا قع الدم تاوعهم "45 . '1	- D1: parties noires latérales - D2 + D3: - ما علاباليش، لالا مر ما علاباليش!!	- D, F-, Anat, H, Ban - D, CF, Anat, Sang, Choc
IV	"30 ..... - ماعلاباليش ما عرفتوش، لالا ماعرفتوش. '2	- ما بوش، ما نعرفش، ما فهمت فيه والو واعر	- Refus choc

V	- فراشة و لا خفاش..لالا خفاش شكلو او لونو تا '1	- شكلها فراشة تا بصح على جال اللون يشبه للخفاش كثر كلشي تاعو : G	- G, F+, A, Ban
VI	٨ ٧..... "45 - ماعرفتلوش، ماعلاباليش '1		- Refus choc
VII	- ذبانة كحلـة لاصـقة بدمها '1	- G: كامل هـذا الشـكل تشـبهلها كيما نعبزو الذبانـة نقتلوها يلصق دمها ا يط.	- G, Fclob, A Sang
VIII	- تن هاذاك اللي يطلـق النار يشعل الدنيا.. راهو يط '1 . "30	- G: كامل هذا، يشبهلو با صـوص راسـ ـ ـو، او جناحتيه تا .	- G, F-, A, Kan, Feu

- Refus Chocs	- .. (إ ـ ـ ـاء لا بـ الرأس)، هـ اذي واعرة ما فهمتهاش.	1.....' - ....ما علاباليش، ما نعرفهـاش كامـل (يأخذ اللوحة و يعيدها للفاحص). "15. '1	XI
 - Choc, comen - Dd, F+, obj - G, F-, Elémt, Feu - D, F-, Anat - Ddbl, FC, A - D, F-, A	 - Dd - G - D9 - Ddbl 30 - D1	..... "15 - ما فهمت والو........ - هاذي الوسط قصبة، - او هاذي قع النار، كي اشـغل الأرض تشـعل بالنار. - و هنا عظم و عظم، - اه لالا هذا كامل غول الوسط - او هاذو التنـ . "30. '1	X

إختبار الاختيارات:

- الاختيار ا وجب +: اللوحة الثانية و الثالثة II, III
. II "لاخاطرش يشبهو للغوال"
. V "هاذي ثا "
- الاختيار السالب -: اللوحة العاشرة و الثامنة X, IIIV
. X " عجبو فيهم الألوان"
. IIIV "تانيك، شابِ الألوان"

البسيكوغرام Psychogramme:

R= 13 | T.T= 14' | T. R= 1'. 4" | T.L.M= 33"

Modes d'appréhension	Déterminants	Contenus	Facteurs additionnels
G: 38, 46 % D: 46,15 % Dd: 7,69 % Dbl:0,00 % Ddbl:7,69 %	F: 61,53 % F+: 15,38 % F-: 46,15 % Félargi:115 % F+élargi:69,23% K : 0 Kob: 0 Kan: 2	A:53,84 % Ad:0 H: 7,69 % Hd:0 Elem:2 Frag:0 Obj: 1	Ban:15,38% Refus: 3 Chocs: 5 R. symet:0 Critique obj:0
Dd+Dbl+Do: 15,38 % Choix: +: II, III - : X, IIIV	TRI:2K / 0C (Initroversif pur) FC: 1 CF: 2 RC: 36,36 % Fclob: 2 Clob F:0 clob: 0	Anat: 4 Sang:3 Geo: 0 Bot: 0 Sc: 0	Descrip: 0 Coment: 1

ليل بروتوكول الرورشاخ:

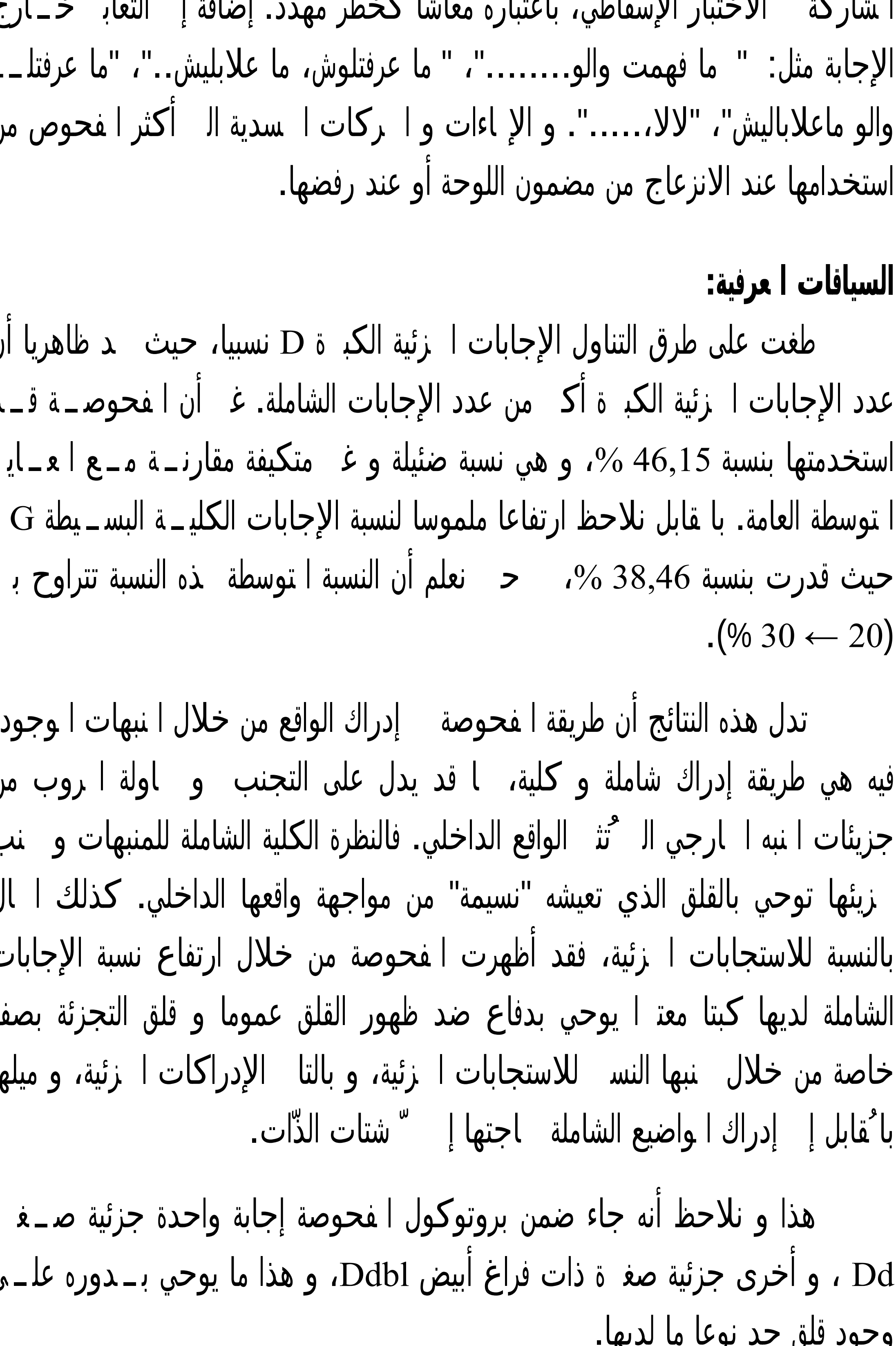
الانطباع العام:

يز بروتوكول "نسيمة" بإنتاجية فق ة، حيث أعطت ثلاث عشرة إجابة R=13، و ذلك خلال مدة زمنية وجيزة نسبيا قدرت ب 14 دقيقة، نسبة إ عـدد الإجابـات ا قدمة. حيث استغرقت كل إجابة قرابة الدقيقة و 4 ثوا . كما قدر معدل زمن الكمون لديها ب 33 ثانية. يدل زمن الاختبار بروتوكول "نسيمة"، و كذا عدد الإجابـات القليل جدا إ وجود الكف الشديد لديها.

تعطي ا فحوصة سوى إجابت مُبتذلت اثنت ، أي ما يعادل النسـبة ا ئويـة (Ban:15,38%)، و هي نسبة ضئيلة جدا و تُعت غ متكيفة. إضافة إ أن نوعية هذه الإجابات ا بتذلة غ متكيفة و يطبعها العدوان، حيث تضمنت الإجابـة الأو : "نـاس معضم ، ميت بصح معضم " حيث ربطت ا فحوصة الإجابة ا بتذلة با ةت و الفناء. أما الإجابة الثانية فقد طبعها التردد و ا ة ب إجابت مبتذل واب واحد، و طـال هذا التردد ح إجابتها التحقيق " فراشة و لا خفاش..لالا خفاش شكلو او لونـو تا "، هذه النسبة و النوعية ال ص الإجابات ا بتذلة تدلُ على صعوبات تكيفية كب ة تُعا منها ا فحوصة.

نُلاحظ بروتوكول ا فحوصة يتميز بالكف الشديد الذي يُظهره زمـن الاختبـار ككل و كذا أزمنة الكمون. و د إضافة إ قلة و عدم تكيف الإجابات ا بتذلة، ـد أن نسبة الرفض كانت كب ة لدى "نسيمة"، حيث أنا رفضت 3 لوحات ، ا يدل على اولة ا روب من وضعية الاختبار، و بالتا استخدام ميكانيزم التجنب لدى ا فحوصة.

نستشف هذا الكف أيضا من خلال ط الصدى الداخلي الـذي ظهـر لـدى ا فحوصة من النوع ا نطوي الصا introversif pur، إضافة إ قلـة الاسـتجابات ا سية، الذي يدل على وجود مقاومة نسبية ل وز الوجدان و الانفعالات.



تُش كل هذه النقاط إ استخدام ا فحوصة يكانيزمات تـدف إ مقاومـة ا شاركة الاختبار الإسقاطي، باعتباره معاشا كخطر مُهدّد. إضافة إ التعا خـارج الإجابة مثل: " ما فهمت والو........"، " ما عرفتلوش، ما علابليش.."، "ما عرفتلـو والو ماعلاباليش"، "لالا،....". و الإ اءات و ا ركات ا سدية ال أكثر ا فحوص من استخدامها عند الانزعاج من مضمون اللوحة أو عند رفضها.

السياقات ا عرفية:

طغت على طرق التناول الإجابات ا زئية الكب ة D نسبيا، حيث د ظاهريا أن عدد الإجابات ا زئية الكب ة أك من عدد الإجابات الشاملة. غ أن ا فحوصـة قـد استخدمتها بنسبة 46,15 %، و هي نسبة ضئيلة و غ متكيفة مقارنـة مـع ا عـاي ا توسطة العامة. با قابل نلاحظ ارتفاعا ملموسا لنسبة الإجابات الكليـة البسـيطة G ، حيث قدرت بنسبة 38,46 %، ح نعلم أن النسبة ا توسطة ذه النسبة تتراوح ب (20 ← 30 %).

تدل هذه النتائج أن طريقة ا فحوصة إدراك الواقع من خلال ا نبهات ا وجودة فيه هي طريقة إدراك شاملة و كلية، ا قد يدل على التجنب و اولة ا روب من جزيئات ا نبه ا ارجي ال تُث الواقع الداخلي. فالنظرة الكلية الشاملة للمنبهات و نب زيئها توحي بالقلق الذي تعيشه "نسيمة" من مواجهة واقعها الداخلي. كذلك ا ال بالنسبة للاستجابات ا زئية، فقد أظهرت ا فحوصة من خلال ارتفاع نسبة الإجابات الشاملة لديها كبتا معت ا يوحي بدفاع ضد ظهور القلق عموما و قلق التجزئة بصفة خاصة من خلال نبها النس للاستجابات ا زئية، و بالتا الإدراكات ا زئية، و ميلها با ُقابل إ إدراك ا واضيع الشاملة اجتها إ ّ شتات الذّات.

هذا و نلاحظ أنه جاء ضمن بروتوكول ا فحوصة إجابة واحدة جزئية صـغ ة Dd ، و أخرى جزئية صغ ة ذات فراغ أبيض Ddbl، و هذا ما يوحي بـدوره علـى وجود قلق حد نوعا ما لديها.

أما بالنسبة للإجابات الشكلية فنلاحظ للوهلة الأو اعتدالا نسبة الإجابـات الشكلية F ال قدرت ب % 61,53 . على الرغم من هذا فإننـا نسـجل طغيـان الإجابات الشكلية السالبة على ا وجبة، حيث كانت نسبة الاستجابات الشكلية ا وجبـة (F+: 15,38 %) وهي نسبة منخفضة جدا و تدل على نوع من الانغماس الـرديء الواقع ا وضوعي لدى ا فحوصة، إضافة إ ارتفاع نسبة التصحيح الشكلي الذي أكـد على وء إ التمسك بالواقع بدا مبالغا فيه كث ا (Félargi:115%)، و لذلك يبـدو ظاهريا أن مراقبة هذا الواقع و التحكم فيه تبدو و كأنا موفقة، و هذا راجع للانزلاقات الإدراكية ا همة و اختراق السياقات ا عرفية.

نلاحظ وجود كف كب العلاقات الإنسانية لدى ا فحوصة، بينته ندرة عـدد الإجابات الإنسانية (H)، حيث أعطت إجابة إنسانية واحدة فقط، و ربطتـها بـا وت و الفناء آن واحد: "ناس معضم ، ميتـ بصح معضم "، ا يدل علـى انزلاقـات إدراكية هامة لديها، إذ رغم أن الصورة الإنسانية الوحيدة جاءت كاملة، إلا أن ا فحوصة قامت بتجريدها من كل عناصر ا ياة لتصبح مثلها مثل الأشياء أو ا ماد بربطها با وت، بفناء الإنسان "معضم "، و هذا ما يدل على ارتفاع القلق لديها خاصة ـا ـتص بصورة الذات و كمال الصورة ا سدية للإنسان. أما بالنسبة للمحتويات ا يوانية فقـد كانت نسبتها عادية و متوسطة لدى "نسيمة" (A:53,84%)، لكننا نلاحظ أنا تنطوي على كث من العدوان و عدم التكيف، حيث أنا كانت ذات نوعية رديئة مثـل: "تـن يطلق النار يشعل الدنيا.."، ذبابة كحلة لاصقة بدمها ا يط"، "عقرب مسمومة باذوك اللي يقرصو بيهم"، "غول.."، "تنـ .."، زوج حيوانات يدابزو". أما بالنسبة للإجابـات ا زئية ا رتبطة حتويات الإجابة، فنسجل أن ا فحوصة تعطي أي إجابـة جزئيـة لا حيوانية و لا إنسانية.

الدينامية الصراعية:

احتوى بروتوكول "نسيمة" على إجابة حركية حيوانية Kan، و هي نسـبة لا بأس بها، غ أننا إن رجعنا ضمون هذه الإجابات د أن ا ركة فيها تتضمن نوعا مـن العدوان الكامن دائما، حيث تتضمن الإجابة الأو : "زوج حيوانات يدابزو" ا يـوحي بالصراع العلائقي حسب مدركات ا فحوصة، بينما تتضمن الإجابة الثانية نوعـا مـن العنف ا ُتلقّي أو ا عاش دون مقاومة، حيث جاء إجابتها: " تن هاذاك اللي يطلق النار يشعل الدنيا.. راهو يط ". و هذا ما يوحي أن ا فحوصة تعا من قلق شديد و عـدوان كامن ضمن مدركاتا ا سية ا ركية، مع بعض من النقص مرونة سـ ها النفسـي و بعض الصعوبات إرصان الصراعات النفسية لديها.

بالنسبة للإجابات الفا ة القا ة فقد جاء بروتوكول "نسيمة" بإجابة شـكلية فا ة قا ة ، و هي نسبة معت ة نسبيا إذا ما قورنت بعدد الإجابات، و هو ما يـوحي بوجود بعض الصعوبات التكيفية لدى ا فحوصة. هذا و يظهر أن نسـبة الإجابـات اللوحات ا لونة كانت متوازنة و متوسطة توحي باستجابة متوازنة للعا ا سـي لـدى الفحوصة، وبالتا توازن نس من هذه الناحية الوجدانية.

غ أن ط الصدى الداخلي TRI لا ُيعزز هـذا التفسـي، حيـث سـجل بروتوكول "نسيمة" من النوع ا نطوي الصا introversif pur (2K = 0C)، ا ـ يدل على معاناتا من الكبت و الانطواء، و بالتا يعزز فرضيتنا السـابقة عـن حصـر ا انب الوجدان و صعوبات التكيف لديها، و بالتا معاناتا من كبت ا شاعر خشـية ظهورها و تديدها لتوازنا النفسي.

التظاهرات ا سية:

لاحظنا من خلال اللوحات ا لمونـة توازنـا لا بـأس بـه لعـدد الإجابـات (RC: 36,36 %)، و هذا ما يدلّ على استجابة متوازنة ظاهريا للعا ا سـي لـدى ا فحوصة، غ أنه جاءت ضمنها إجابات إدراكية سلبية تدل على انزلاقات شـكلية اللجوء إ التعامل مع الواقع. كما أن اختبار الاختيارات يؤكد على هذا التثبيت الشديد با شاعر، كما ي هن على استخدام ا فحوصة للتجنب و ا روب من الواقع الذي يصعب عليها التكيف مع حقائقه. تدل نسبة هذه الاستجابات اللوحات ا لمونة على مكانـة ا انب ا سي الوجدا لدى ا فحوصة، و هذا ما يدل على تثبيتها الـدائم مشـاعر الصدمة. هذه ا شاعر ذات تعب نزوي عدوا يظهر من خلال نوعية الإجابات لـديها: " تن هاذاك اللي يطلق النار يشعل الدنيا.. راهو يط "، " هـاذي الوسـط قصـبة، او هاذي قع النار، كي اشعل الأرض تشعل بالنار"، "و هنا عظم و عظم"، "اه لالا هـذا كامل غول الوسط او هاذو التن ". كما أنا قد رفضت اللوحة التاسعة بصفة كلية، ا يدل على ارتفاع نسبة القلق لديها بذا الصدد.

عموما بعث رورشاخ " نسيمة " على كف معت ظهر لديها من خـلال زمـن الاختبار و نسبة الإجابات ا بتذلة، و كذا نوعية الإجابات ا قدمة. كما ظهرت لـديها صعوبات تكيفية كب ة التعامل مع الواقع ا ارجي و كذا الداخلي، حيث استخدمت ميكانيزم الكبت و الانطواء كأهم دفاع رئيسي لديها ظهر من خلال نسبة الرفض، نوعية الصدى الداخلي لديها. كما أظهرت ا فحوصة عدوانا كامنا ضمن استجاباتا ، و كـذا مشاكل متعلقة بصورة الذات و العلاقات اللإنسانية. يظهر كل ذلك من خـلال القلـق الشديد الذي تعانيه ا فحوصة و الذي استشففناه طوال بروتوكو ا، و عززت ارتفاعـه نسبة الصدمات ا عت ة ال سجلناها فيه. نستنتج عموما أن "نسيمة" تعا من قلق شديد و صعوبات تكيفية مهمة، كما تتميز بالانطواء و الكبت كدفاع ضد القلق الذي تعـا منه، و الذي يتعلق بقلق ا وت و الاضمحلال.

خلاصة دراسة حالات الأطفال ا صدوم :

نستنتج من خلال دراسة حالات الأطفال اللذين تعرضوا لصدمة نفسية جراء هزة أرضية، أن الإجابات ضمن بروتوكولاتم تأرجحت عموما ب كف شـديد يـل إ رفض الاختبار، و ب إسقاط ذا لوجدانات بعيدة عن ا نبهات ا قدمة.

يز الأطفال ا صدومون الغالبية الساحقة بكف شديد و صارم قد شل كث من الأحيان كامل العملية الإسقاطية و بالتا وردت بروتوكولات توي سوى ثلاث أو أربع إجابات بسبب شلل الس النفسي الذي سببته حدة الكف لدى هؤلاء الأطفال.

بالنسبة إ نوعية التركيب و ا زج دينامية الدفاع و الرغبة، د أن موعـة الأطفال ا صدوم قد يزوا من خلال اختبار الرورشاخ بصـرامة شـديدة الرقابـة و الكف للتحكم العا الداخلي و القلق ا هدد للأنا و اسكه.

أما ا واظبة و التكرار فقد شكلا ميزة هامة صـبغت بروتوكـولات الأطفـال ا صدوم . ترجع هذه الكثرة عاملي ا واظبة و التكرار لدى الأطفال ا صـدوم إ فشل بارز للعمل الإسقاطي و الإبداعي، بسبب إثارة تصورات مرتبطة بذكرياتم ا ؤ ـة ا تعلقة بالتجربة الصدمية.

عموما يزت بروتوكولات الأطفال ا صدوم بشدة **الكف**. كما شكل الكبت ميكانيزم دفاع أساسي لدى نسبة لا بأس با من موعة الأطفال ا صدوم . أما غالبـة هؤلاء الأطفال فقد استخدموا **التجنب** و الإنكار للمنبهات، حيث كانو غالبا ما يعطون استجابات ليس ا أي علاقة ضمون و توى ا نبه ا ُقدّم.

ظهر من خلال استجابات الأطفال ا صدوم **قساوة** بارزة الس النفسي، إذ قد وجدوا صعوبات ة تنويع الاستجابات و الانتقال بـ ا ـدركات، فكانـت إدراكاتم جامدة و متشابة، كما أظهرته كذلك شدة ا واظبة و التكرار ال ذكرناهـا سابقا.

أظهرت كل بروتوكولات الأطفال المصدومين قلقا شديدا، تعلق لدى غالبية الحالات ب**قلق التجزئة**، حيث تشوهت صورة الذات لديهم و أصبحوا غير قادرين على إدراك ذواتهم أو الصورة الإنسانية ككل متكامل، بل يميلون إلى إدراكه من خلال تجزيئه و تشتيته. يعود هذا إلى التجربة الصدمية المعاشة التي تسببت في الفقدان و تركت صور الدمار و الفناء في ذاكرة هؤلاء الأطفال و سيرهم النفسي.

أظهر الأطفال المصدومون **صعوبات تكيفية كبيرة** جدا، ظهرت من خلال استجاباتهم التي كانت سيئة في غالبيتها، و إدراكاتهم المشوهة إزاء المنبهات التي يضعها اختبار الرورشاخ، إضافة إلى كثرة الصدمات التي بدت لديهم و ندرة الاستجابات المبتذلة التي تؤكد هذا التكيف مع الواقع.

أظهرت النتائج أن اختبار الرورشاخ بطابعه البدائي و غير المبنين نسبيا، حرّض أكثر الوجدانات و الشحنات المتعلقة بأشكال القلق العميق المهدد لحدود الأنا و سلامته، حيث كان الكف و الرقابة لدى الأطفال المصدومين كبيرا جدا.

كما لمسنا لدى الأطفال المصدومين من خلال دراسة بروتوكولات الرورشاخ لديهم، كفا شديدا، وقلقا مرتفعا من نوع قلق التجزئة، إضافة إلى أنهم قد استخدموا غالبا ميكانيزم التجنب. كما قد أظهروا صعوبات كبيرة في التكيف و حل الصراعات النفسية، بسبب قساوة السير النفسي لديهم و تثبيتهم في الصدمة و كل ما يتعلق بها من مشاهد و مشاعر.

2-8) دراسة حالات الأطفال غ ا صدوم :

سوف نتعرض من خلال هذا الفصل إ الدراسة العيادية ا فصلة مس حالات لأطفال يتعرضوا لصدمة نفسية جراء هزة أرضية، و هذا اولة إعطاء صورة واضـحة قدر الإمكان عن مدى انعكاس الصدمة النفسية على شخصية الطفل و توظيفه النفسي من خلال اختبار الرورشاخ الإسقاطي، من خلال مقارنة بروتوكـولات و نتـائج إختبـار الرورشاخ لدى ا موعت البحث: الأطفال اللذين تعرضوا لصدمة نفسية جراء هـزة أرضية و الأطفال اللذين يتعرضوا ثل هذه الصدمة. سنحاول من خلال هذه ا قارنـة و التحليل، اكتشاف مظاهر الصدمة النفسية و ما يتبعها لدى الطفل ا صدوم. و جـاءت هذه الدراسة التفصيلية للحالات من أجل فهم أدق و توضيح أشف للنتائج الكمية الـ قمنا بدراستها الفصل السابق، إذ نعلم أن الدراسة العيادية للحالات هي خ وسـيلة لإيضاح الواقع النفسي الدينامي للصدمة النفسية، خ ا من النتائج الكمية ا شتركة ال نقم بدراستها إلا زيادة التأكيد و التحقيق للنتائج ال جاءت با دراسة ا الات.

تعت النماذج ا قدمة شهادة حية و خ دليل على تأث و مكانة الصدمة ا هاز النفسي للأطفال اللمصدوم ، مقارنة بالأطفال غ ا صدوم اللذين إ ـا اسـتخدمنا بروتوكولاتم إعطاء مثال عن بروتوكولات ناموذجية عادية هذه ا رحلة من الطفولة، و ما كن أن يكون الفرق بينها و ب بروتوكولات الأطفال ا صدوم .

نذكر أن ا الات ال سنُقدمها حاليا ما هي إلا اذج قمنا باختيارها عشـوائيا، من مدرسة ابتدائية "حفصة" ببلدية بوزريعة، ال تبعُد بقدر كافٍ عن مركز ا زة الأرضية ا اصلة ببومرداس سنة 2003. دون أن ننسو أن هؤلاء الأطفال قد شعروا كلهم بـا زة بشكل خفيف لكنهم يروا و يُعانوا من أي خسائر، إلا إن كان من خلال التلفـاز أو ما يُحكى عن الكارثة لدى الراشدين. سنتطرق فيما سيأ إ عرض هذه ا ـالات للأطفال غ ا صدوم ، بغية التحليل و ا قارنة بينها و بـ بروتوكـولات الأطفـال ا صدوم ، للوصول إ ما كن أن تُحدثه الصدمة الس النفسي للطفـل، خـلال مرحلة الطفولة ا توسطة.

8-2-1) عرض عيادي مفصل الة "نز ":

يبلغ "نز " 7 سنوات من العمر، و يدرس السنة الثانيـة ابتـدائي درسـة "حفصة أم ا ؤمن " ببوزريعة، حيث شكل واحدا من الثلاث 30 حالة ال طلبنا مقابلتها من أجل تطبيق اختبار الرورشاخ، قصد ا قارنة مع موعة الأطفال ا صدوم .

ليس لدى نز أي إخوة حاليا، ح تنتظر والدته مولودا جديدا عما قريـب، و يُمكن ذا العامل أن يكون ذا أثر نتائج اختبار الرورشاخ لديه. يقطن نز مع والديه ببيت ذو مستوى لا بأس به قريب من مدرسته، يعمل والديه كليهما بقطـاع الصـحة، و قد بدأ يرتاد الروضة منذ سن الثلاث سنوات، قبلها كانت تعت به جدته أثناء غيـاب والدته.

يعت "نز " حسب شهادة مدرسته، و كذا والدته، طفلا هادئا، ذكيا، لا يـتكلم كث ا، لكنه يتميز بالتنظيم الشديد. ليس عنيفا إ حد أن والدته اف عليه طول الوقت من أن يُعتدى عليه من طرف الأطفال الآخرين... و تقول مدرسته أنه ذكي جدا لكـن انطواءه الشديد نعه أحيانا من ا شاركة القسم، و تعت ه بالتا حائلا دون توظيـف كامل قدراته عملية التعلم.

رغم أن نز يتميز بالقليل من ا جل، إلا أن ذلك لا نعه من ربـط صـداقات و اللعب ا ماعي ا ستمر مع أقرانه ا ي و ا درسة، إذ تؤكد أسرة ا درسة و والديـه أنه طفل بوب جدا من طرف الكبار و الصغار.

بالنسبة لسلوكه أثناء الفحص، فقد أظهر "نز " بعض ا جل بداية ا قابلـة، حيث على وجنتيه ا رارٌ شديد و بدا صعبا عليه التحدث، بدأ يتأقلم و يتكيف مـع الوضع، إذ كن من إ اد توازنه بعد قرابة 10 دقائق من بداية ا قابلة، و بالتـا بـدأنا تطبيق اختبار الرورشاخ عليه بعد الوقت الذي ارتأيناه مناسبا، قرابة 15 دقيقة.

بروتوكول الرورشاخ:

اللوحة	النص	التحقيق	التنقيط
I	..... 10" - اشغل فراشة جسمها و جناحتيها و رجليها 1' . 30"	- G	- G, F+, A Ban
II	- كي اشغل زوج لورسات صغار كيما تع ا يكيات - و هنايا راس زعما تـع la vache qui rit 2' . 30"	- G - Dd 24	- GZ, F+, A - Dd, F+, Ad
III	- زعما زوج رجال شو - هاذي تشبه papillon - او هنــا كلــي دراري رافدين les cartables أو را للمسيد. 2' . 30"	- G - D3: rouge médian	- G, Kh, Ban - D, F+, A, - G, Kh, Obj
IV	- هاذوما كـي اشـغل ريسان كلاب. - كي شغل l'élèphant. - و هاذ شوية كلي جسم برك تع حشرة 2'	-D6 -G -D1	- D, F+, Ad - G, F-, A - D, F+, Ad

- DZ, F+, A - D, F+, Anat - D, F+, Ad	- D4 - D7 - هاذاك التمساح - D10	- زعما هاذو زوج افراد لاصة جسم تع حيوان هنا - و هنا الراس تع الكروكو 1' . 30"	V
- D, F-, Ad - D, F+, H	- D3 - D4 x2	- هنـ ــ ـا راس تـ ــ ـع papillon - و هنا كلي زوج رجال 1' . 30"	VI
- D, F-, A - D, F+, A - D, F-, Anat	- D10 - D1 - D4	- هــذا كــي اشــغل حاشاك cochon - وهنا زوج قطط زعما - و هذا كلي جسم تـع إنسان 3'	VII
- D, F-, A - D, F-, Anat - D, F-, Ad, Anat	- D1 D8: gris et bleu rose+orange bas - D2	..... 30" - كلي زواوش هاذوما - و هنايا جسم تع قط - و هنا تا جسـم تـع القط أو يديه لاصة 3' . 30"	VIII

- D, F+, A - D, F-, A, Anat - D, F-, A.	- D1: médian - D3: partie marron - D4: partie orange base	30" ... - هاذو زوج كركدن - و هذا كلي جسـم تـع حيوان كب - او هــاذو كلــي زوج ليليفونات شكلهم. 3' . 30"	XI
- D, F+, Bot - D, F+, A - D, F+, A Ban - D, F-, Ad Anat - D, F+, A Symb	- D1: partie verte médiane - D9: grandes parties rouges - D4 - D7 - D15 - D11	30" ... - واقيلا هنايا لورق تـع الشجرة - او هادوما كلي الـدود هنايا - و هنا تا الدود صغ - هذا كلي راس حنش او منا جسمو - او هــاذو كلــي زوج خنافس يتفا و كيفاش وزوا من هاذ الطريق 4' . 30"	X

إختبار الاختيارات:

- الاختيار ا وجب +: اللوحة العاشرة و التاسعة IX, X

X: "علابيها ألوانا شابة".

IX: "هاذي تا عجبو بزاف ألوانا"

- الاختيار السالب -: اللوحة الرابعة و الثانية IV, II

IV: " خاطر ماشي قع شابة"

II : "تا مزعوقة ما عجبتنيش"

البسيكوغرام Psychogramme:

R= 28	T.T= 27'	T. R= 58"	T.L.M= 20"

Modes d'appréhension	Déterminants	Contenus	Facteurs additionnels
G: 18 % D: 79 % Dd: 4 % Dbl: 0,00 % Do: 0,00 %	F: 93 % F+: 62 % F-: 48 % Félargi:100% F^{+}élar:64,28% K : 2 Kp: 0 Kan: 0	A:46,43 % Ad:5 H: 10,71% Hd:0,00 % Elem:0 Frag:0 Obj: 1	Ban:10,7 % Refus: 0 R. symet:0 Critique obj:0
Dd+Dbl+Do: 4 % Choix: +: IX, X - : IV, II	TRI:1K /2C (coarté) FC: 0 CF: 0 RC: 39 % Fclob: 0 Clob F:0 clob: 0	Anat: 6 Geo: 0 Bot: 1 Sc: 0	Symb: 1 Coment: 1 Pers: 4→ papillon

ليل بروتوكول الرورشاخ:

الانطباع العام:

يز بروتوكول "نز " بإنتاجية معت ة، تلف طرق تناو ا، كمـا تلـف دداتا و تولياتا، حيث أعطى 28 إجابة مدة 27 دقيقة، عدل 58 ثانية للإجابة.

يُظهر بروتوكول ا فحوص أي كف يُذكر، إذ بالإضافة إ الـنمط التتـابعي ا ُنتظم لإجاباته، كان زمن الاختبار متوسطا و عاديا، حيث استهلك ا فحوص الوقـت اللازم و الكا للإجابة دون التسرع و القلق. إضافة إ أنه غالبا ما كان يُعطي إجابات جزئية مُرتبطة ببعضها دون التوقف، مُبعدا بذلك احتمال معاناته من الكف. أما الإجابات ا ُبتذلة فقد كانت نسبتها منخفضة على العموم (3 إجابات ← 10,71%).

السياقات ا عرفية:

طرق التناول سيطرت عليها الإجابات ا زئية الكب ة D ال ركز ا فحوص على استخدامها بكثرة، حيث مثلت نسبة مرتفعة جدا قدرت بـ 82 %، مقارنـة مـع الإجابات الشاملة G ال استخدمت بنسبة ضئيلة نوعا ما 18 %، و هذا ما يُع عـن ا يل إ تقصي التفاصيل و الدقة،أي الاهتمام بالواقع و ليله.

أما بالنسبة للمحددات فنلاحظ أنه قد سيطر عليهـا الطـابع الشـكلي لـدى ا فحوص، إذ شكلت نسبة عالية تفوق ا عدل ا تفق عليه. كما نلاحظ سـكا كـب ا بالواقع يبينه هذا الاستعمال الكب للمحددات الشكلية. ال تضمن الإ ابية منها اسك الذات و الاحتفاظ دود الواقع، بالرغم من ارتفاع نسبة ا ددات الشكلية السلبية الذي كن أن يكون شيئا عاديا الس النفسي للطفل هذه ا رحلة من العمر. كما نلاحظ بعض الانزلاقات عند الرجوع ذا النوع من ا ددات، إذ قُدرت الاستجابات الشـكلية الإ ابية بنسبة (62%) و هي نسبة معت ة.

الدينامية الصراعية:

نلاحظ أن بروتوكول المفحوص قد احتوى إجابتين حركيتين مُبتذلتين، كلتاهما في اللوحة الثالثة. و هي نسبة منخفضة نوعا ما لكننا يمكن أن نعتبرها مُعتدلة نظرا لنوعيتها، إذ نرى أن كلا الإجابتين مُبتذلة و معتدلة: "زوج رجـال يمشـون"، "دراري... راهم ـ للمسيد". و هذا دليل على توازن في التكيف و إدراك الصـورة الجسـدية، أي سـلامة التقمصات لدى المفحوص و قدرته على إرصان الصـراعات. بينمـا يـوحي انعـدام الاستجابات الحسية إلى نوع من الكف في الحياة العاطفية.

مقابل هذا الفقر النسبي في المحددات الحركية نجد أن محتويات البروتوكول تتميـز بالتنوع، إذ نجد المحتويات الحيوانية (A= 64%) كأعلى نسبة، و هو أمر عـادي لـدى الطفل، بل يدل على الاتزان و اعتدال المدركات لديه. كما نجد المحتويـات الإنسـانية بنسبة (H= 11%) كدليل على وجود مدركات إنسانية، و التوفر المعتدل و المطلـوب لهذه التقمصات الإنسانية لدى الطفل. بينما سجلنا نسبة (Anat = 21%) في المحتويات التشريحية، حيث أنها نسبة تفوق حجم المحتويات الإنسانية. و نُسجل أخيرا إجابة واحـدة من النوع النباتي (Bot).

نستنتج من هذا أن اهتمامات "نزيم" مُنصبة بصفة جوهرية على العالم، و هو مـا يعتبر شيئا طبيعيا في هذه المرحلة العمرية، و تأتي المحتويات التشريحية في الرتبـة الثانيـة، و هي لا توحي بأي خطر. و تنصب جملة هذه الإدراكات في مُدرك رئيسي يتعلق بصورة الذات لدى الطفل، كانشغال طبيعي في هذه المرحلة بالذات من الطفولة.

تدل السياقات المعرفية على وجود الاهتمام بالواقع الخارجي، و محاولة التكيف معه من خلال الرجوع المكثف إلى المحددات الشكلية، و كذا الاهتمام بالواقع الداخلي مـن خلال استخدام الدفاعات الحركية و الأشكال السلبية.

التظاهرات ا سية:

يظهر ط الصدى الداخلي من النوع ا نطوي (2K / 0 ∑C)، الـذي يعـززه ارتفاع نسبة الإجابات ا زئية. ظهرت ا ياة الانفعالية ا مضبوطة من خـلال كثـرة الإجابات الشكلية، الذي يعكس نوعا من الكف العواطف، خوفـا مـن ظهورهـا و اجتياحها للوعي، كونه يُشكل خطر فُقدان التوازن لدى ا فحوص.

كما ظهرت نسبة القلق منخفضة لدى ا فحوص (21%)، حيث قد كن مـن التحكم فيها.

أخ ا نُلاحظ أن "نز " قد اختار اللوحة X, IX كاختيـار إ ـا ، نظـرا لإعجابه بألوانا. و هذا ما دلّ على انبساط الس النفسي لديه، و يدعم هذا الاستنتاج نسبة الإجابات ا عت ة اللوحات ا لونة (RC: 39 %)، و هو ما يُعدُ احتمال وجود خنق ا ياة العاطفية، ُكم العدد ا ُعت للمُحددات الشكلية. أما الاختيـار السـالب فكان على اللوحة IV, II، لكوناما غ يلة و تُعجبـا ا فحـوص "خـاطر مزعوقة"، "ما عجبتنيش"، "ماشي شابة". و هذا ما قد يدل على نفور "نز " من اللـون الأسود، و بالتا ميله نوعا ما إ العدوان.

يدل بروتوكول الرورشاخ لدى "نز " بصفة عامة، على س نفسـي متـوازن ضمنيا، و نظام دفاعي مُحكم لطفل سن السابعة.

8-2-2) عرض عيادي مفصل الة "أما ":

"أما " فتاة التاسعة 9 من العمر، تدرس السنة الرابعة من التعليم الابتدائي. التقيناها درسة "حفصة أم ا ؤمن " ببوزريعة، و قد شكلت إحدى ا الات ا طبقنا عليها اختبار الرورشاخ ضمن ا موعة ا قارنة للبحـ ـث، أي موعـ ـة الأطفـ ـال غـ ا صدوم .

تُعت أما الطفل الأوسط لدى أسرتا، ح هي الفتاة الوحيدة، إذ لديها أخ يك ها بـ ثلاث سنوات، و أخ أصغر منها بأربع سنوات.

عن السلوك العام لأما تقول معلمتها أنا فتاة بشوشة جدا و مُنطلقـ ـة، حيويـ ـة و نشطة، ذات مستوى دراسي يفوق ا توسط منذ دخو ا ا درسة. مشاركتها القسم دائمة، و كذا كل النشاطات ا ماعية ا درسة. لديها صداقات كـ ـث ة، و ـ ب الألعاب ا ماعية خاصة، حيث قلما تُرى مُنفردة.

تُصرح والدة أما أنا أيضا كث ة ا ديث ا ل، حيويـ ـة و نشـ ـيطة جـ ـدا، و تُحب أن تُشارك كل الأعمال ا لية حيث تتميز با بادرة و التميز عمل الأشياء، تتشاجر كث ا مع أخيها الأك منها، بينما تُعامل الأخ الأصغر كابنها حيث تبادر دومـ ـا إ العناية به و ايته

فيما ص سلوكها أثناء الفحص، فقد كانت فرحة و مُنطلقـ ـة ا ـ ديث، لا تفارق الابتسامة وجهها، و بدت فضولية جدا عرفة و اكتشاف ما سيحدث مكتـ ـب ا ختص النفسي، باعتباره شيئا جديدا تعشه من قبل. ألفت أما وضـ ـعية الاختبـ ـار و ا ختص ا طبق بسرعة مُذهلة، لإذ يظهر مبدئيا أن لديها قدرة مذهلة علـ ـى التكيـ ـف و مرونة كب ة س ها النفسي. كانت مُبادرة الإجابة على اللوحات ا ُقدمة ا كما أظهره بروتوكو ا الذي سوف نتطرق لدراسته فيما يلي.

بروتوكول الرورشاخ:

التنقيط	التحقيق	النص	اللوحة
- G, F+, H	- D4: Partie médiane entière	..... "30 - كي اشغل راجل هنايا، هذا ما كان '1	I
- Dbl, FE, pay	- Dbl: crande lacune centrale	..... "30 - زعما كي اشغل بـزاف ا اء. '2	II
- D, F-, A - D, F-, A, - D, F+, A, Ban	- D9: partie noire latérale - D1: 2 parties noires latérales - D3: rouge médian	- زعما سلحفاة منا. - هنا كامل السلحفاة - او هنا فراشة "15 . '1	III
- GZ, F+, E, Bot, Elem	-G	..... "30 - زعما كلي هاذي كامل شجرة تع la noèl أو مغطية بالثلج. "42	IV

- G, F+, A, Ban - G, F+, A, Ban	- G - G	- زعما فراشة - ولا اشــغل chauve-souris "30 . '1	V
- GZ, F+, H - G, FE, Obj	- G - G	..... "45 - اشـ ـــغل زوج دراري متكيـ ظهرهم علـى البوتو. - و لا كي اشغل مقلة تا "30 . '1	VI
- D, F-, pay - Dbl, E, Elem - G, F-, Bot	- D10 - Dbl: g l centr - G	..... "20 - هنا كلي زعما مستنقع - وهنا كامل ا اء - و هذاي كامل شيش '1	VII
- D, F+, A, Ban - D, F+, Bot - D, F-, Frag	- D1: partie rose latérale - D8 - D2	- هذا اشغل لورس - و هاذي كلي شجرة - و هاذي واقـيلا كـي اشغل ثقبة "50 . '1	VIII

- G, F+, Arch - D, F+, Bot - D, F-, Frag	G: -كلي منا ـرج ا اء من هاذ الثقا - G - D6	- هاذي كامل كي اشغل فوارة - و لا تا اشغل الورد - و هنا كلي السحب 1' . 50"	XI
- D, F-, A - D, F+, Pay - D, DF-, Frag - D, F+, Obj - D, F+, H - D, F±, Abst.	- D3 - D9 - D7 + D15 - D11 - D10 - D6	... 25" - اشغل نسر - و هذا كلي جبل كبـ - هاذي او هاذي اشغل زوج حفرات - هنا كلي بوتو - اشغل راجل عندو جناح - و هنايا مـنـ ـوزو كامل 3' . 30"	X

إختبار الاختيارات:

- الاختيار ا وجب +: اللوحة الثامنة و العاشرة: XIII , X

VIII: "هاكاك عجبتـ واخلاص، ألوانا بالاك".

X: " شابشـ الألوان او الرسم"

- الاختيار السالب -: اللوحة الرابعة و الأو IV, I

IV: "اشغل ماشي كامل شابة"

I : "خاطر كحلة، فيها راجل اكحل"

البسيكوغرام Psychogramme:

R= 25 | T.T= 35' | T. R=1' 40" | T.L.M= 18"

Modes d'appréhension	Déterminants	Contenus	Facteurs additionnels
G: 20 % D: 60 % Dd: 0 % Dbl: 3 % Do: 0 % GZ: 2	F: 88 % F+: 48 % F-: 28 % Félargi:104% F+élar:60% K : 0 Kp: 0 Kan: 0	A:28 % Ad:0 H: 12% Hd:0% Elem:1 Frag:3 Obj: 2	Ban:10,7 % Refus: 0 R. symet:0 Critique obj:0
Dd+Dbl+Do: 3 % Choix: +: VIII, X - : IV, I	TRI:1K /2C (coarté) FC: 1 CE: 3 RC: 48 % Fclob: 0 Clob F:0 E: 1	Anat: 0 pay: 4 Bot: 4 Sc: 0 Arch: 1	Symb: 0 Coment: 0 Pers: 0

ليل بروتوكول الرورشاخ:

الانطباع العام:

يز بروتوكول "أما " بإنتاجية معت ة، تلف طرق تناو ا، كما تلـف دداتا و تولياتا، حيث أعطت 25 إجابة خلال مدة زمنية قدرت بـ 35 دقيقة، أي أنا استغرقت حوا دقيقة و 40 ثانية الإجابة الواحدة.

يظهر من خلال زمن الاختبار الذي كان عاديا عموما أن ا فحوصة لا تعا من الكف، حيث استهلكت الوقت ا فترض و العادي للإجابة مثـل حالتـها. حـ نلاحظ ا فاض نسبة الإجابات ا ُبتذلة ال قدرت فقـط بـثلاث إجابـات، أي نسـبة (10,71%)، لكنها كانت عموما إجابات منتظرة و ذات نوعية متكيفة.

السياقات ا عرفية:

يظهر توازن نسـ تناول ا فحوصة للواقع، حيث كانت الإجابـات الشـاملة ا زئية حدود معدلاتا. سجلت ا فحوصة نسبة 20 % الإجابـات الشـاملة G و كذلك نسبة 60 % الإجابات ا زئية D. كما أن ارتباط هذه الإجابات حددات سالبة ُيشـ إ التعبـ على شحنات وجدانية و كذلك على العا الداخلي، حيث قدرت نسبة الإجابات الشكلية السالبة -F بـ (28 %). أما الإجابات الشكلية ا وجبة +F فقد بلغت نسبتها (48 %) لدى ا فحوصة، و هذا ما يدُلّ علـى الاحتفـاظ با وضـوع و اسكه، و التكيف مع العا ا ارجي.



الدينامية الصراعية:

جاءت ا تويات متنوعة بروتوكول "أما "، ا يدل على حياة نفسـية غنيـة و انشغالات ثرية لديها. د ا تويات ا يوانية بالدرجة الأو (A= 28%) ا يـدل على اتزان و اعتدال ا دركات لدى ا فحوصة. تليها ا تويـات الإنسـانية بنسـبة (H= 12%) كدليل على وجود مدركات إنسانية، و التوفر ا عتدل و ا طلـوب ـذه التقمصات الإنسانية لدى الطفل. تليها ا تويات النباتيـة بنسـبة (Bot = 16%) ، و أخ ا د تويات العناصر و الأشياء و ا ناظر. تدل هذه النتائج على وجود اسـتثمار معت للعا ا ارجي لدى "أما ".

كل الإجابات كانت مسبوقة أو مرفقة بتحفظ كلامي مثـل: "كـي اشـغل"، "واقيلا"، "كلي زعما"،"كلي"، "واقيلا تشبه لـ...".، و هذا ما يـدل علـى تكيـف ا فحوصة مع الاختبار و الواقع، و شعورها بعملية الإسقاط و الإبداع ا يا .

تدل السياقات ا عرفية على وجود الاهتمام بالواقع ا ارجي، و اولة التكيف معه من خلال استخدام متوازن للمحددات الشكلية، و كذا الاهتمام بالواقع الـداخلي مـن خلال ربط الاستجابات كل الإجابات بدفاعات و أشكال سلبية.

التظاهرات ا سية:

ُتظهر الدينامية الصراعية رقابة مفروضة على حركة ال وات العدوانية و الليبيدية، حيث د أن ط الصدى الداخلي من النوع ا نبسط TRI (0K / 0,5 ∑C)، كـدليل على أن ا ركات الفكرية اطة برقابة متينة لدى ا فحوصة. حيث أن العواطف تظهر لديها إلا أحيانا و بطريقة خافتة عندما تتراجع الرقابة و تن. يتأكد هذا من خلال النسبة ا عتـ ة للإستجابات اللوحات ا لونة (RC: 48 %)، و هذا ما نعتـ ه دليلا واضـحا على توفر حياة عاطفية. كما أن ارتفاع هذه النسبة ُيعتـ كاستجابة للمحسوس و الواقع. نستنتج من هذا بأن الرقابة ال سادت على بروتوكـول "أمـا " نـع علامـات الانطباعات ا سية الضمنية و الكامنة.

يوضح اختبار الاختيارات مدى حساسية ا فحوصة و إمكانياتا التعـ عـن ا ياة ا وامية و الوجدانات. رفض ا ميزات السلبية ا رتبطة باللوحتان IV و I بسـبب سواد اللوحة الأو و عدم ال اللوحة الرابعة، دليل على قدرة ا فحوصة على التعـ عن ا واضيع السلبية و ا ضطهدة. كما أن حساسيتها للألوان و ا مـال يؤكـد قـوة مواضيعها الداخلية. و توحي استجاباتا ا رنة للمواضيع ا بوبة و ا بغوضة أيضا إ حياة نفسية داخلية غنية رغم الرقابة ا لاحظة إنتاجها العام.

يدل بروتوكول الرورشاخ لدى "أما " بصفة عامة، على س نفسـي متـوازن ضمنيا، حيث تتميز با رونة التعامل مع ا ثـ ات ا ارجية و عا ها الداخلي، رغم ظهور رقابة معتـ ة لديها. هذا ما يدل على قدرة كبـ ة على التكيف تتميز با ا فحوصة.

8-2-3) عرض عيادي مفصل الة "أسامة":

يبلغ "أسامة" سبع 8 سنوات من العمر، يدرس السنة الثالثـة مـن التعلـيم الابتدائي. التقيناه درسة "حفصة أم ؤمن " ببوزريعة، و قد شكل إحدى الات ال طبقنا عليها اختبار الرورشاخ ضمن الموعة قارنة للبحث، أي موعة الأطفال غـ صدوم .

ُيعت أسامة الطفل الأوسط لدى أسرته، إذ لديه أخ واحد يك ه بأربع سـنوات، و أخت صغرى تصغره بثلاث سنوات.

عن السلوك العام لأسامة تقول معلمته أنه تلميذ ذكي هادئ منظم و مواظـب القسم، منتظم أعماله و دراسته إذ تعت ه تلميذا جادا. أما عن مستواه الدراسي فيعتـ جيدا، إذ تل دائما رتبة جيدة ب مس الأوائل من القسم. عن سلوكه مع الرفـاق و زملاء القسم تقول أنه لا يبادر با ديث مع أي كان، لكنه ينشؤ العلاقات مع الأطفـال بسهولة إن كانوا هم منُ يبادر إليه.

أما والدي "أسامة" فيشهدون أنه ولد مشاغب و كث ركة و الكلام البيت (عكس ما هو عليه درسة)، إذ لا تنتهي شجاراته مع إخوته، و لا يستطيع أن يقـيم كان معـ دون إحداث شاكل. يبدو أحيانا أنه لا ينشغل كث بالدراسة إذ لا ُيرى إلا و هو يلعب لكنه با قابل لا يهن عن آداء واجباته و مراجعة دروسه آخر ظة كنة: بالليل أو حـ الصباح الباكر جدا.

فيما ص سلوكه أثناء الفحص، فقد بدا هادئا و مبتسما، رغم أنه بدا قلقا قليلا صوص ما سيحدث قابلة، لكنه سرعان ما ألف وقف و أبدا اوبا جيـدا مـع موقف الاختبار و مع الفاحص. يز عموما ب رونة و ثابرة الاستجابة حسب سـنه، حيث بدا فرحا بذه التجربة ديدة و ُمعتزا بالإجابات ال كان ُيقدمها للفاحص.

بروتوكول الرورشاخ:

التنقيط	التحقيق	النص	اللوحة
- D/G, F-, A	- G: totalité de la planche avec les petits détails	..... "30 - كلي عقرب برجليـه، معمر بالرجا كامـل منا، إيه هو عقـرب؟، عقرب قد السخط '1	I
- D, F-, A, Kan - D/G, F-, A - D, F+, A, Ban		..... "30 - شو منا كلي حيوانات صغار واحد داير منـا او لاخر داير منا. - تا هنـا كلـي زوج حيوانات، كلي هاذيك اللآمـا تـع حديقـة ا يوانات، زعكتـها او هاذو الزوج ريسانا. - او هاذ الرمادي اللّهنـا كلي حيوان تا ، واقيلا حلوف؟! لالا، حيـوان و خلاص. '2	II

- G, K, H, Ban - D, F+, A, Ban - D, F-, Obj, - D, F-, A.		- اشـ ـــغل زوج دراري يلعبوا مـع بعضـاهم، هاذوما ريسانم و هنـا ا سم او الرجل - هاذي اشغل فراشة - او هاذوما العكازات - او هادوما ا فافيش "15 . '1	III
- G, F+, A, K - G, F-, A,	-G	"30 ..... - هنايـا كلـي هـاذاك الشادي لكبيور، يا ر وا و؟! إيه إيه الغوريلا، كلي راهو شي. - و لاّ ط الليل واقيل "42	IV
- G, F+, A, Ban - Dd, F-, A.	- G - Dd	- فراشة - او هـاذو زوج ازواوش اصغار "30 . '1	V

- Chocs, Refus - Do, F+, Obj, Hd		..... 20" - آآه لالا... ما نعرفش، أو ٧٨٧٨ ما علاباليش، لالا ما علاباليش... - كلي بروشة تع أمـ ـة، هذا ما كان ما علاباليش 1'	VI
- D, F+, A, Ban		- ... يبتسم، هاذيا ساهلة - زوج فـ ان هاذيـك داخل labirinte زعما 1' . 50"	VII
- G, Kob, Nat - D, F-, A		- كي اشـغل طاحونـة الدور الدور باش ترحي القمــح، او الــدخان خارج منها - و هنا كلّي زوج اذيابا 1' . 50"	VIII
			XI

- D, F-, A	- D: rose	... 25" - ما ناعرف - واقيلا اشـغل ريسـان احلالف هنايا، هاذا ما كان 3' . 30"	
- D, F-, Nat - D, F+, A - Dd, F+, Obj - D, F±, Nat	- D: bleu latéral - D: vert supérie - Dd in D gris su - D: rose	... 25" - هاذي الشمس - او هاذوما حشرات - او هاذي عكازة - او هنا الدخان خـارج من هاذيك العكازة 3' . 30"	X

<u>إختبار الاختيارات:</u>

- <u>الاختيار ا وجب +</u>: اللوحة الرابعة و ا امسة: IV , V

IV: "هلابيها فيها غوريلا قوي جدا كيما أنا".

V: " الفراشة شابة عجبتا بزاف هايلة"

- <u>الاختيار السالب -</u>: اللوحة الثالثة و الثانية III, II

IV: "ماشي شابة كامل ما عجبونيش"

I : "كيف كيفهم، ماشي شابة "

<u>*البسيكوغرام Psychogramme:*</u>

R= 21	T.T= 35'	T. R=1' 40''	T.L.M= 18''

Modes d'appréhension	Déterminants	Contenus	Facteurs additionnels
G: 33 % D: 52 % Dd: 10 % Dbl: 0 % Do: 5 % Z: 11,5	F: 90 % F+: 45 % F-: 43 % Félargi:95% F^{+}élar:47% K : 2 Kob: 1 Kan: 1	A:67 % Ad:0 H: 5% Hd:0% Elem:0 Nat:3 Obj: 3	Ban:23,80 % Refus: 1 Chocs: 1 R. symet:0 Critique obj:0
Dd+Dbl+Do: 15 % Choix: +: IV, V - : III, II	TRI:2K /0C (introversif pur) FC: 0 CE: 0 RC: 29 % Fclob: 0 Clob F:0 E: 0	Anat: 0 pay: 0 Bot: 0 Sc: 0 Arch: 0	Symb: 0 Coment: 0 Pers: 0

لميل بروتوكول الرورشاخ:



الانطباع العام:

يز بروتوكول "أسامة" بإنتاجية معتـ ة، تلف طرق تناو ا، كما تلـف دداتا و تورياتا، حيث أعطى 21 إجابة خلال مدة زمنية قدرت بـ 35 دقيقـة، أي أنا استغرقت حوا دقيقة و 40 ثانية الإجابة الواحدة.

يظهر من خلال زمن الاختبار الذي كان عاديا عموما أن ا فحوص لا يعا مـن الكف، حيث استهلك الوقت ا فترض و العادي للإجابة مثل حالته و سـنه. كمـا ارتفاع نسبة الإجابات ا ُبتذلة ال قدرت مس 5 إجابـات، أي نسـبة (23,80%)، و هي نسبة معتدلة و عادية تدل على تكيف جيد لدى ا فحوص مع الواقع، كما نلاحظ أن هذه الإجابات ا بتذلة كانت متكيفة و ذات نوعية جيدة عموما، أي أنـا إجابـات منتظرة تعزز افتراض التكيف لديه.

السياقات ا عرفية:

يظهر توازن نسـ تناول ا فحوص للواقع، حيث كانت الإجابـات الشـاملة و ا زئية الكبـ ة حدود معدلاتا. سجل ا فحوص نسبة 33 % الإجابات الشاملة G و كذلك نسبة 25 % الإجابات ا زئية الكبـ ة D. إضافة إ هذا فقد أظهرت ا ددات الشكلية توازنا كبـ ا السـ النفسي للمفحوص، إذ أن ارتباط الإجابات ا زئية و الشاملة على حد السواء حددات سالبة، ُيشـ إ التعبـ علـى شـحنات وجدانيـة و كذلك على العا الداخلي، حيث قدرت نسـبة الإجابـات الشـكلية السـالبة -F بـ (43 %). أما الإجابات الشكلية ا وجبة +F فقد بلغت نسـبتها (45 %) لـدى ا فحوص، و هذا ما يدُلّ على الاحتفاظ با وضوع و اسكه، و التكيـف مـع العـا ا ارجي.

الدينامية الصراعية:

جاءت المحتويات متنوعة في بروتوكول "أسامة"، مما يدل على حياة نفسية غنيـة و انشغالات ثرية لديه. نجد المحتويات الحيوانية طاغية لديه و تحتل المرتبـة الأولى بنسـبة (67% =A) غير أن هذا الارتفاع عادي لدى الطفل و يدل على توازن و اعتـدال المدركات لدى المفحوص. تليها المحتويات الإنسانية بنسبة (5% =H) كـدليل علـى وجود مدركات إنسانية، و التوفر المعتدل و المطلوب لهذه التقمصات الإنسـانية لـدى الطفل. ثم تليها المحتويات الأخرى مثل الطبيعية التي جاءت لدى المفحوص مـن خـلال ثلاث إجابات، و أيضا الأشياء التي أورد فيها ثلاث إجابات أخرى. تدل هـذه النتـائج على وجود استثمار معتبر للعالم الخارجي لدى "أسامة".

بعض الإجابات كانت مسبوقة أو معقبة بتحفظ كلامي مثل: "كـي اشـغل"، "واقيل"، "هاذا ماكان"،"ما نعرف"، "واقيلا اشغل..."،. و هذا ما يدل علـى تكيـف المفحوص مع الاختبار و الواقع، و شعوره بعملية الإسقاط و الإبداع الخيالي.

تدل السياقات المعرفية على وجود الاهتمام بالواقع الخارجي، و محاولة التكيف معه من خلال استخدام متوازن للمحددات الشكلية، و كذا الاهتمام بالواقع الـداخلي مـن خلال ربط كل الاستجابات كل بدفاعات و أشكال سلبية.

التظاهرات ا سية:

تُظهر الدينامية الصراعية رقابة مفروضة على حركة ال وات العدوانية و الليبيدية، حيث د أن ط الصدى الداخلي من النوع ا نطوي TRI (2K / 0 ∑C)، كـدليل على أن ا ركات الفكرية اطة برقابة متينة لدى ا فحوص. حيث أن العواطف تظهر لديه إلا أحيانا و بطريقة خافتة عندما تتراجع الرقابة و تن. يتأكد هذا من خلال النسـبة ا عتدلة للإستجابات اللوحات ا لونة (RC: 29 %)، و هذا ما نعت ه دليلا واضـحا على توفر حياة عاطفية. كما أن اتزان هذه النسبة يُعت كاستجابة للمحسوس و الواقـع. نستنتج من هذا بأن الرقابة ال سادت على بروتوكـول "أسـامة" نـع علامـات الانطباعات ا سية الضمنية و الكامنة.

يوضح اختبار الاختيارات مدى حساسية ا فحوص و إمكانياته التعـب عـن ا ياة ا وامية و الوجدانات. رفض ا ميزات السلبية ا رتبطة باللوحتان II و III بسـبب بسبب بشاعتها و عدم ا ا لدى ا فحوص: "ماشي شاب كامل ما عجبونيش"، دليـل على قدرة ا فحوص على التعب عن ا واضيع السلبية. كما أن حساسيته للألوان و ا مال يؤكد قوة مواضيعه الداخلية، حيث كان اختياره للوحة ا امسة مبنيا على ال شـكلها "..فراشة.."، أما اللوحة الرابعة فقد أظهر فيها تاقمصا صر ا و مباشرا، حيـث تشـبه حتواها من حيث القوة: "علابيها فيها غوريلا قوي جدا كيما أنـا". كمـا تـوحي استجاباته ا رنة للمواضيع ا بوبة و ا بغوضة أيضا إ حياة نفسية داخلية غنية رغم الرقابة ا لاحظة إنتاجه العام.

يدل بروتوكول الرورشاخ لدى "أسامة" بصفة عامة، على س نفسـي متـوازن ضمنيا، حيث يتميز با رونة التعامل مع ا ث ات ا ارجية و عا ه الداخلي، رغم ظهور رقابة معت ة لديه. هذا ما يدل على قدرة كب ة على التكيف يتميز به ا فحوص.

8-2-4) عرض عيادي مفصل الة "حسام":

يبلغ "حسام" 10 سنوات من العمر، و يدرس السنة الرابعة ابتـدائي بمدرسـة "حفصة أم المؤمنين" ببوزريعة، حيث شكل واحدا من الثلاثين 30 حالة التي طلبنا مقابلتها من أجل تطبيق اختبار الرورشاخ، قصد المقارنة مع مجموعة الأطفال المصدومين.

لدى حسام أربع إخوة يعتبر هو أوسطهم، حيث يكبره اثنان و يصغره آخـران، و بين كل اثنين منها سنتان تقريبا من العمر. يقطن مع أسرته في حي بعيد نسبيا عن المدرسة، حيث غير له أهله المدرسة التي كانت فيه حتى يجنبونه ما يسمونه برفقاء السوء.

يعتبر "نزيم" حسب شهادة مدرسته، و كذا والديه، طفلا شديد الحركـة، كـثير القلق، مشاغب كبير في القسم و خارجه، حيث لا يمكن له أن يبقى فترة زمنية قصـيرة دون إحداث مشاكل، سواءا مع أترابه، مع المعلمة، و حتى مع والدته. مشوش كليا و غير منظم مطلقا، حيث لا يبقى من أدواته المدرسية شيئ بعد بعض الوقـت مـن الـدخول المدرسي. تُرجع والدته سلوكات الشغب هذه إلى مجموعة أطفال الحي التي أصبح "حسـام" يرافقهم منذ زمن قريب. تشهد مدرسته أنه تلميذ لا ينقصه الذكاء بل المواظبة و العمـل الجاد، إذ حالما يُركز قليلا حتى يصبح لامعا في الفهم و الإجابة.

يتميز في علاقاته مع رفاقه بدور القيادة، إذ يتولى تنظيم كل أمـورهم في اللعـب و النشاطات الأخرى بالمدرسة، و أحيانا يتولى القيادة في أعمال الشغب داخل المدرسـة أو خارجها.

بالنسبة لسلوكه أثناء الفحص، فقد أظهر "حسام" بعض الارتباك في البداية، لكنه سرعان ما تخطاه و أصبح منطلقا في الاستجابة و التعبير عما يراه في اللوحات المقدمـة. حيث أبدا انبساطا و اهتمام كبيرا بالاختبار.

بروتوكول الرورشاخ:

اللوحة	النص	التحقيق	التنقيط
I	..... 10" - يبانلي كامل كي اشغل ماسك، اومنا كي اشغل بالديكالك منطبق منـا او منا: اشغل تناظر. 1' . 10"	- G	- G, F+, Obj R. compl
II	..... 1' . 30" - كي اشـغل عـود تـع la course - و هنايا اشـغل شـكل مـ ـدوبلي ـ ـورا او كحولا. 3' . 30"	- D 2	- D, F+, A - Chocs (rouge et noir)
III	- كي اشغل زوج ارجال يشطحوا - ولا زوج ادراري يلعبوا - او هـاذي كرافاتـة الوسط - او هنا كلي فراشة 3' . 05"	- G - G - D7 - D3: rouge médian	- G, K, H-, Ban - G, K, H-, Ban - D, F+, Obj, Ban - D, F+, A, Ban
IV	..... 20"		

- G/D, F+, H - R. compl	-G	- كي اشغل راجل براسو، جناحتيه او رجليه. - جابلي ر هاذا ما كان واش را انشوف. 2' . 03"	
- G, F+, A, Ban - R. compl	- G	- اشغل كامـل شـكل خفاش، هاذا ما نقـدر انشوف. 50"	V
- G, F+, A - R. compl	- G	..... 20" - هذا زعما السبع، راسو يديه رجليه او هاذا واش كاين 1' . 50"	VI
- G/D, F-, A - R. compl	- G	- اشــغل زوج كبــاش بالصوف اتاوعهم - هذا ما كان خلاص. 3'	VII
		..... 20"	VIII

- D, A, Kan, Ban - D, F-, Ad	- D cotés rose - D gris haut	- زوج احلالف ـرو الغابة. - و هذا راس تع تن "30 . '3	
- D, FC, A - D, F-, A.	- D3: partie marron - D4: partie orange base	٨٧٨... "45 - هاذو زوج حيوانـات تشينيز . و هنا حيوان سام. "10 . '4	XI
- D, F-, A - D, F+, A - D, F+, A - D, FC', A - D, F-, A - D, F+, A - D, F+, A Ban	- D2: jaune médian bas - D9: grandes parties rouges - D12:vert haut -D8:median haut -D13:marron bas - D4: vert médian bas - D bleu	٧٨... "20 - هاذايا تن - او هادوما زوج أرانب - و هنا زوج بقرات - او هاذو خنافس كحولا - او زوج معزات - او زوج حيوانـ ـ ـات وحدوخرين - او ثا العنكبوت هنا "25 . '2	X

إختبار الاختيارات:

- الاختيار ا وجب +: اللوحة العاشرة و الثامنة VIII, X

X: "شابة بزاف بزاف، معمرة بالألوان و ا يوانات، ا بها".

VIII: "ا ب ا يوان التن كيما هاذاك تع ا يكي"

- الاختيار السالب -: اللوحة الأو و الثانية I, II

I: " خاطر ماشي شباب ما اعجبنيش كامل"

II : "كحلة او ماشي شابة، ا وف!!"

البسيكوغرام :Psychogramme

R= 21 | T.T= 29' | T. R= 9'.38" | T.L.M= 26"

Modes d'appréhension	Déterminants	Contenus	Facteurs additionnels
G: 29 % D: 71 % Dd: 0,00 % Dbl: 0,00 % Do: 0,00 %	F: 76,19 % F+: 68,75 % F-: 31,25 % Félargi:100% F^{+}élar:76% K : 2 Kp: 0 Kan: 1	A:71,43 % Ad:1 H: 9,52% Hd:0,00 % Elem:0 Frag:0 Obj: 2	Ban:33,33 % Refus: 0 R. compl: 6 R. symet:1 Critique obj:0
Dd+Dbl+Do: 0,00 % Choix: +: VIII, X - : I, II	TRI:2K /0C (introversif pur) FC: 2 CF: 0 RC: 52 % Fclob: 0 Clob F:0 clob: 0	Anat: 0 Geo: 0 Bot: 0 Sc: 0	Symb: 0 Coment: 0

تحليل بروتوكول الرورشاخ:

الانطباع العام:

قدم ا فحوص إنتاجية لا بأس بها اختبار الرورشاخ، حيث قد أعطى 21 إجابة وقت إ ا معتدا قدر وا 34 دقيقة، عدل دقيقة واحدة و 38 ثانية للإجابة. هذا ما يُظهر للوهلة الأو عدم معاناة ا فحوص من أي كف. إضافة إ هذا د نسبة معتة من الإجابات ا بتذلة ا يدة حيث أعطى سبع إجابات مبتذلة (Ban=7)، و ال تؤكـد بدورها على الطابع التكيفي لسـ النفسي لدى ا فحوص.

وردت إجابات "حسام" ذات ط تتابعي مُنتظم و كان زمن الاختبار متوسـطا و عاديا، حيث استهلك ا فحوص الوقت اللازم و الكا للإجابة دون التسرع و القلق. و قد تغلب على الصدمة الوحيدة ال واجهها اللوحة الثانية للاختبار، و ال تتعلـق بصدمة اللون الأ ر و الأسود، حيث سرعان ما تدارك ا وقف بإعطائه لإجابة متكيفـة (D, F+, A).

السياقات ا عرفية:

د توازنا واضحا تناول الواقع لدى "حسام"، لى من خلال النسب ا عتدلة للإجابات الشاملة و ا زئية، حيث قدرت الإجابات ا زئية الكـبة D لديـه بنسـبة 71 %، بينما قدت الإجابات الشاملة G بنسبة 29%، و هذا ما ي هن عن تكيف واقعي قاعدي لدى ا فحوص. هذا التكيف يؤكده توزيع ا ددات الذي يتّسم بالتوازن. فقد احتوى ال وتوكول على ا ددات الشكلية و ا ركية و اللونية.

أغلبية للمحددات الشكلية كانت ذات طابع إ ا معـ عن بناء سليم للواقـع و للعا . غ أن ذلك نع من الوقوع بعض الانزلاقات ال تدل على رجوع ا كبوت و على السماح ل وز الشحنات الوجدانية.

الدينامية الصراعية:

نلاحظ أن بروتوكول ا فحوص قد احتوى سبع إجابات مُبتذلة، و هـي نسـبة جيدة تدل على تكيف كب للمفحوص, إضافة إ أن هذه الإجابات كانت كلها جيدة و متكيفة.

كانت الدفاعات ا ركية ثابة اولات ا فحوص لإرصان الصراع النفسي الذي حرضته ا نبهات، كما د منبها حسيا (FC, FE) يع عن ظهور طفيف للعواطـف، رغم الرقابة ال كانت حاجزا وجه ظهور ال وات العدوانية و الليبيدية.

تدل دراسة ا تويات على ركز انشغالات ا فحوص حول ا تويات ا يوانيـة بالدرجة الأو (A= 71,43%) كما هو ا ال لدى غالبية الأطفال، و هو أمر عـادي لدى الطفل، بل يدل على اتزان و اعتدال ا دركات لديه، كانت هـذه ا ـدركات ا يوانية غنية و متنوعة تدل على ثراء العا الداخلي و اتساع حدوده. كما د ا تويات الإنسانية بنسبة (H= 9,52%) كدليل على وجود مدركات إنسانية، و رغـم وجـود بعض الكف العلاقات البشرية، إلا أن ذلك لا يوحي طورة نظرا لظهورها أمام ا نبه ا ناسب. كن أن ننظر إ هذه النتيجة كتعب عن التمسك القوي بالواقع و ا يـوحي إليه ا نبه.

تبدو تقمصات ا فحوص واضحة، حيث وجدت استجابة حركيـة مبتذلـة اللوحة الثالثة: "زوج ارجال يشطحو"، "ولا زوج ادراري يلعبو". كل هـذه العناصـر توحي بوجود هوية متماسكة.

التظاهرات ا سية:

يظهر ط الصدى الداخلي من النوع ا نطوي (2K / 0 ∑C)، كما يظهر وجود انطباعات حسية و حركية تدل على حياة نفسية مفعمة بعواطف نعها الكبـت مـن ال وز.

ظهرت قدرات "حسام" التعب عن الوجدانات و عن عا ه الداخلي أكثر مـن خلال تصر اته اختبار الاختيارات، حيث ارتبطت اختياراته الإ ابيـة با يوانـات و الألوان ا ميلة عندا اختار اللوحة X, VIII كاختيار إ ا . و هذا مـا دلّ علـى انبساط الس النفسي لديه، و يدعم هذا الاستنتاج نسبة الإجابات ا عت ة اللوحات ا لونة (RC: 52 %). من جهة أخرى صرح بوضوح بنفوره من اللوحـات البشـعة، و السوداء و ا رعبة ال ربط الاختيار السالب وجبها باللوحة I, II، مع ا ذلـك بقوله: "كحلة او ماشي شابة ا وف".

يدل بروتوكول الرورشاخ لدى "حسام" بصفة عامة، على غ عا ـه الـداخلي و الوجدا ، و على إمكانياته التعب عنه رغم وجود رقابة صارمة إ حد ما. بالتـا كن أن نعت أن لديهس نفسي متوازن ضمنيا، و نظام دفاعي مُحكم لطفـل سـن العاشرة.

5-2-8) عرض عيادي مفصل الة "ر ا":

"ر ا" فتاة تبلغ من العمر 6 سنوات من العمر، و تدرس السـنة الأو مـن التعليم ابتدائي ـدرسة "حفصة أم ا ؤمن " ببوزريعة، حيث شكلت إحدى ا ـالات الثلاث 30 للمجموعة ا قارنة ضمن ثنا، و ا طبقنا عليها اختبار الرورشاخ، قصـد ا قارنة مع موعة الأطفال ا صدوم .

تعت "ر ا" أصغر إخوتا ا ل، إذ لديها ثلاثة إخوة. أخت كـ ى تـدرس با امعة، أخت أخرى الثانوية، و أخ السنة السادسة من التعليم الابتدائي نفـس ا درسة، حيث يتو الاعتناء بر ا الذهاب و الإياب إ ا درسة ا تبعد كث ا عن مقر سكنه.

تعت "ر ا" طفلة هادئة و خجولة بعض الشيء، خاصة إزاء العلاقات الأو مـع الغ حيث تُظهر انطواءا و خجلا كب ا، لكنها سرعان ما تندمج و تتكيف مع الوضـع لتصبح كث ة الكلام و الثرثرة. ذات ذكاء عادي و لا بأس به حسبما تشهد با معلمتها: "ذكية بزاف او تبع مليح، ا بها على خاطر تلميذة مواظبة او ا ب العمل".

رغم ا جل النس و ا دوء الذي تتميز به "ر ا" إلا أنا لا ا ـك الكـث مـن الصداقات ا درسة، إذ كث ا ما تُصبح عنيفة شجاراتا مع أقرانا و يظهر أنا مدللة جدا و صعبة ا عاشرة لدى أترابا. ـ تقضي وقت الراحة ا درسية برفقـة أخيهـا الأك الذي و كأنه يتو ايتها داخل و خارج ا درسة.

بالنسبة لسلوكها أثناء الفحص، فقد كانت مترددة و خجولة بعـض الشـيء بداية ا قابلة، لكنها سرعان ما تكيفت مع الوضع و انطلقت بالإجابة ثـابرة و اهتمـام كب بوضعية الاختبار ا يسبق ا أن عاشت مثلها.

بروتوكول الرورشاخ:

التنقيط	التحقيق	النص	اللوحة
- G, K, H Scène - G/bl, F+, Arch	- G	..... 10" - الدبـــدوبات او هـــذا راجل، راهو شادهم من يديهم او يدورو يلعبـــو كي اشغل كيما احنا الساحة. - و لا كي اشـــغل كـــي اشغل قصر او فيه اعلام يفرفر او تاقة لمولـــة، قصر ولا مقام الشهيد. 1' . 30"	I
- Choc - G, K-, H (H)	- G - فيلا كبيرة با بنان	٨><٨٧ - آياه!!.. واشنو هاذا؟؟.. ما فهمت والو... واشنو؟ - ٧ راجل يمن لابـــس ليبوت او يسوطي بيهم 2' . 30"	II
- G, F-, A	- G	- ٧ شادي	III

- G, F-, A, - D, F+, Obj Ban - D, F-, A	- D lat	- ٨ اوهكذا عقرب ثا - او هاذيــا وردة تــع القماش تع ا اشية - او زوج حيوانـ ـ ـات بزعاكيهم 2' . 30"	
- G, F-, A - D/G, F-, A	-G -D. lat. sup.	- كلب، هذا ماكان خاطر يشبه للكلب - ٨< طـوريرو كبيـور بقرونو كبيورين 2'	IV
- G, F+, A - G, F+, A - G, F-, Nat	- G: totalité de la planche	- خفاش - ٧ او هكذا فراشة - > او هكذا اشغل القمر 1' . 30"	V
- G, C', Art - G, F+, A		- لوحة فنية هايلة - تشبه تا للسلحفاة	VI

- G, F-, Obj - G, F-, A		- او تا اشغل pinceau كبيـ ـور تـ ـع la .peinture - ٧ او هكا عقرب "30 . '1	
- (D)G, F+, A, Kan - D, F+, H, K - D, F+, Ad		- زوج أرنوبات قاعـدين يلعبو فوق ا جرة - ناس زعما جايزين فوق الـ pont. - و هذا يشبه للفيل '3	VII
- G, F+, Obj - D, F+, A, Kan, Ban		..... "30 - بابور تع البحر، سـفينة شراعية - ٧ او هاذوما منـا زوج دبدوبات رام طـالع ا نا باش يركبو فالبابور. "30 . '3	VIII
- Refus		... "30 - ما نعرفهاش، ما نقدرش انقولك واشنو هاذي...	XI

- D, F-, A, - D, F+, A - D, FC, Obj.	- D orange - D vert - D rose	- ٧ زوج نسور. هاذا ما كان جابلي ر . - او زوج دبدوبات اللهنا. - او هاذوما ربعة انبابـل كيما تع العيد "30 . '3	
- D, Kan, A - D, FC, pl - D, FC, pl - D, F+, A - D, F+, Arch - D, F+, A - D, F-, A - D, F-, Obj	- D vert. - D jaune lat - D brun lat	... 30" هاذا هو الشباب فيهم قع!! - هنا زوج عقارب راهم شادين زوج زيتونات. - زوج حبيبات حب ا لموك - زوج كليبات صغيورين - هذا مقم الشهيد تا - او هاذو زوج جاجات مـــع زوج ـــلات او أرنوب اصغيور - او هادوما الفيلات - او هادوما اتقاشر. "30 . '4	X

إختبار الاختيارات:

- الاختيار ا وجب +: اللوحة العاشرة و التاسعة IX, X

X: "علابيها ألوانا شابـ او هي هايلة بزاف بزاف ا بها عجبة ".

IX: "تا الألوان بزاف شاب او كلش"

- الاختيار السالب -: اللوحة الرابعة و الثانية IV, V

IV: " ماشي قع شابة ما بهاش كحلة، en plus نكره لكلاب"

V : "كحلة او وف ما بهمش كامل"

البسيكوغرام *Psychogramme:*

R= 32	T.T= 27'	T. R= 50"	T.L.M= 20"

Modes d'appréhension	Déterminants	Contenus	Facteurs additionnels
G: 50 % D: 50 % Dd: 0,00 % Dbl: 0,00 % Do: 0,00 % Z: 49	F: 78 % F+: 56 % Félargi:97 % F^{+}élar:61 % K : 3 Kp: 0 Kan: 3	A:59 % Ad:1 H: 9 % Hd:0,00 % Elem:0 Frag:0 Obj: 5	Ban:12,5 % Refus: 1 R. compl:1 Critique obj:0 Chocs: 1
Dd+Dbl+Do: 0,00 % Choix: +: IX, X - : IV, II	TRI:2K /3C (extratensif mixte) FC: 3 CF: 0 RC: 41 % Fclob: 0 Clob F:0 clob: 0	Anat: 0 Geo: 0 Bot: 0 Nat: 1 Sc: 1 Arch: 3	Symb: 0 Coment: 0

ليل بروتوكول الرورشاخ:

الانطباع العام:

يز بروتوكول "ر ا" بإنتاجية معت ة جدا، تلف طرق تناو ا، كما تلف ددااتا و تويااتا، حيث أعطت 32 إجابة مدة 27 دقيقة، عدل 50 ثانية للإجابة.

كان التناول عموما بسيطا و سهلا، دون وجود كف. احتوى ال وتوكول علـى تعليقات ذاتية خاصة، أحيانا فنية. هناك تردد ملحوظ إزاء بعض اللوحـات، كاللوحـة الثانية و التاسعة، لكنها سرعان ما اجتيازها من طرف ا فحوصة. كان التعـب لينـا و متكيفا، يتميز أكثر بالطابع الوصفي، مع وعي حقيقي للتفس .

يُظهر بروتوكول ا فحوصة أي كف يُذكر، إذ بالإضافة إ الـ نمط التتـابعي ا ُنتظم لإجاباتا، كان زمن الاختبار متوسطا و عاديا، حيث استهلكت ا فحوصة الوقت اللازم و الكا للإجابة دون التسرع و القلق. إضافة إ أنه غالبا ما كانت تُعطي إجابات جزئية مُرتبطة ببعضها دون التوقف، مُبعدة بذلك احتمال معاناتـا مـن الكـف. أمـا الإجابات ا ُبتذلة فقد كانت نسبتها منخفضة نسبيا مقارنة بنسبة الإجابات الكلية، حيث أعطـت ا فحوصـة 4 إجابـات متكيفـة و جيـدة، قـدرت نسـبتها ـوا (4 إجابات ← 10,71%).

السياقات ا عرفية:

يبدو من طرق التناول أن الاستجابات ا زئية و الشاملة متعادلة لدى ا فحوصة، غ أن ا قاييس ا توسطة تـ هن على سيطرة الاستجابات الكليـة أو الشـاملة G الـ

استخدمت بنسبة كبـ ة قدرت بـ 50 %، حـ أن الإجابات الـ زئيـة الكـ بـ ة D قدرت بـ 50 % كذلك ، و هي نسبة ضئيلة مقارنة ا ب أن تكون عليـه لـدى ا فحوصة. نستنتج إذن أن طريقة تناول ا فحوصة تعتـ شاملة أكثر منها ليليـة، ذات مستوى بنائي جيد أحيانا، بينما نعتـ الرقابة الشكلية أحسن التناول التحليلي منها التناول الشامل. ما نلا حظه أكثر هذه السن: أن التناول الشامل مازال مل طياته طابع العفوية و العامل الذا أو الشخصي.

أما بالنسبة للمحددات فنلاحظ أنه قد سيطر عليهـا الطـابع الشـكلي لـدى ا فحوصة، إذ شكلت نسبة عالية قدرت بـ 78 % و هـي نسـبة متوازنـة لـدى ا فحوصة. كما نلاحظ سكا بالواقع يبينه هذا الاستعمال للمحددات الشـكلية. الـ تضمن الإ ابية منها اسك الذات و الاحتفاظ دود الواقع.

هذا الإطار الإدراكي فإن التعبـ ا ُفضل يضل شكليا، لكن بإشراك للمحددات ا ركية و الألوان أيضا، ا يدل على التنوع الكبـ استدخال و استخدام التجـارب ا ديدة. كن إذن البداية أن نسجل الغـ الفكري و الإبداعي ـا ورد تـوى الاختبار و ا رونة التعامل، من خلال ا تويات، و تثمـ قدرة معينة، و تأكيد للـذات من خلال: "قصر، مقام الشهيد، نسر، نبولة". هذا ما يرتبط مع اهتمام بالدور الـذكري (ما يظهر بوضوح و بطريقة تلقائية الوحة الثانية). بذا الصدد فالاهتمام معطى هنـا للصورة الأبوية الـ لا ُيمكننا ديدكونا صورة الأب دون معلومات إضافية، إذ نكتفي بالقول أن هنائ تصور للرجولة. ا هم هو أن التماهي مع هذه الصورة القوية موجود لدى ا فحوصة، و قد أعطى اره ا يدان الفكري ا.

الدينامية الصراعية:

نلاحظ أن بروتوكول ا فحوصة قد احتوى 4 إجابات حركية ُمبتذلة، و كننا أن نعتـ ها ُمعتدلة نظرا لنوعيتها، إذ نرى أن كل هذه الإجابات كانت معتدلة: "وردة تـع

لقماش تع ا اشية"، "خفاش"،... و هذا دليل على توازن التكيف و إدراك الصـورة ا سدية، أي سلامة التقمصات لدى ا فحوصة و قدرتا على إرصان الصراعات. كمـا يوحي وجود الاستجابات ا سية إلىوجود حياة عاطفية لدى "ر ـا" و ذات تـوازن مقبول.

يتميز بروتوكول "ر ا" بالتنوع، إذ د ا تويات ا يوانية (A= 59%) كـأعلى نسبة، و هو أمر عادي لدى الطفل، بل يدل على اتزان و اعتدال ا دركات لديه. كما د ا تويات الإنسانية بنسبة (H= 9%) كدليل على وجود مدركات إنسانية، و التوفر ا عتدل و ا طلوب ذه التقمصات الإنسانية لدى ا فحوصة. بعد هذا تـأ ا تويـات الأخري و ال يزت بالتنوع لدى "ر ا"، حيث د الأشياء: 4 إجلبات، ا ندسـة: 3 إجابات، الطبيعة إجابة واحدة، و أيضا إجابة واحدة تتضمن مشهد، و أخـرى تتعلـق بالطبيعة. يدل هذا على تكيف كب لدى "ر ا" و ليونة معت ة التعامل مـع الواقـع و التصورات ال ي هن تنوع ا تويات عن غناها لدى ا فحوصة.

نستنتج من هذا أن اهتمامات "ر ا" مُنصبة بصفة جوهرية على العا ، و هو مـا يعت شيئا طبيعيا هذه ا رحلة العمرية، تأ ا تويات الأخـرى الـ ذكرناهـا. و تنصب لة هذه الإدراكات مُدرك رئيسي يتعلق بصورة الـذات لـدى الطفـل، كانشغال طبيعي هذه ا رحلة بالذات من الطفولة.

تدل السياقات ا عرفية على وجود الاهتمام بالواقع ا ارجي، و اولة التكيف معه من خلال الرجوع إ ا ددات الشكلية، و كذا الاهتمام بالواقع الداخلي مـن خـلال استخدام الدفاعات ا ركية و ا ددات الشكلية.

التظاهرات ا سية:

يظهر ط الصدى الداخلي من النوع ا نبسط ا زدوج (2K / 3∑C). و هذا ما يدل على قدرة ا فحوصة على حل صراعاتا و التعب عن مكنوناتا، حيث يظهر لديها

أي كف من خلال ما رأيناه تتوى بروتوكو ا، و ليس للكبت ظهور خاص تتوى الاستجابات لديها، و هذا ما أكده ط الصدى الداخلي الذي وجدناه منبسطا لديها مع اتسامه بالازدواجية، و هذا ما يدل على مرونتها التعامل مع الواقع ا رجي و الداخلي ا. هذا ما عل ا ياة الانفعالية تبدو بشكل صريح لدى ا فحوصة.

أخ ا ُنلاحظ أن "نز " قد اختار اللوحة X, IX كاختيار إ ا ، نظرا لإعجابا بألوانا و أشكا ا أيضا. و هذا ما دلّ على انبساط س ها النفسـي. و يـدعم هـذا الاستنتاج نسبة الإجابات ا عت ة اللوحات ا لونة (RC: 41 %)، و هو مـا ُيبعـدُ احتمال وجود خنق ا ياة العاطفية. أما الاختيار السالب فكان على اللوحة IV, V، لكونما غ يلة و سوداوة "ما بهاش كحلة"، "... كحلة او وف..". و هذا ما يدل على نفور "ر ا" من اللون الأسود، و بالتا ميلها نوعا ما إ العدوان.

نستنتج من خلال كل ما أوردناه سابقا أن لدى "ر ـا" سـ نفسـي كـم و متووازن إضافة إ شخصية جيدة البناء هذا السن، مع نضج حقيقي للأنا إطـار ا ستوى الأودي . مع الإشارة إ حساسيتها ا عت ة للمدلولية le symbolisme.

خلاصة دراسة حالات الأطفال غ ا صدوم :

نستنتج من خلال دراستنا ل وتوكولات الروشاخ ا اصة بالأطفـال الّـذين يتعرضوا لصدمة نفسية إثر هزة أرضية، أنه رغم تسجيل هؤلاء الأطفال لفـروق فرديـة و يزات خاصة بكل حالة، إلا أنم قد سجلوا توازنا عاما السـ النفسي و ليونـة ردود الأفعال إزاء ا نبه الذي ثل لوحات اختبار الرورشاخ.

كانت استجابات الأطفال غ ا صدوم أحيانا خالية من الكف، و أحيانا أخرى يل إ وجود كف و رقابة ناجحة نسبيا، ترتكز على ا تـوى الظـاهري و ا لمـوس و تسمح بظهور وجدانات ذاتية و مادة لاشعورية. أما بالنسبة إ مـا يتعلـق بنوعيـة التركيب و ا زج ديناميةالدفاع و الرغبة، فقد أظهرت حالات الأطفال غ ا صدوم مرونة و قدرة كب ة على بلورة الصراعاتّ. هذه ا رونة إضافة إ التكيف الواضح الذي أظهره هؤلاء الأطفال من خلال إنتاجهم الإسقاطي، قد ح غالبا بتحقيق عمل إبـداعي ناجح.

كان التثبيت على إدراكات أو مواضيع تطبعها ا واظبة و التكرار نادرا جدا لدى الأطفال غ ا صدوم ، و هذا ما يؤكد اح العمل الإسقاطي و الإبداعي لديهم.

ظهر من خلال استجابات الأطفال غ ا صدوم **مرونة** بارزة السـ النفسي، إذ قد وجدوا سهولة ملموسة تنويع الاستجابات و الانتقال بـ ا دركات، فكانـت إدراكاتم مرنة و متنوعة. أي أن إنتاج هؤلاء الأطفال يز مله بليونـة التقمصـات و تنوع ا دركات، و بالتا مرونة و تكيف واضح لدى غالبية ا الات. عزز هذه النتائج توازن و تكيف ا دركات إزاء ا نبهات ال يضعها اختبار الرورشاخ، و تسجيل نسـبة عالية و متزنة من الاستجابات ا بتذلة ال تراوحت بـ ا قبولة إ ا يدة غالبيتها.

أحيانا مل الكف و الرقابة و التركيز ا تكيف مع الواقع ا لمـوس (العناصـر الظاهرية للمنبه) طابعا إ ابيا، خاصة عندما يسمح بـ وز ال وات و العا الداخلي، و هذا ما يزت به بعض بروتوكولات الأطفال غ ا صدوم .

بصفة عامة يز الأطفال غ ا صدوم من خلال اختبار الرورشاخ بس نفسـي متوازن عموما، تطبعه ا رونة و التكيف ا يد مع الواقع، كما برهنوا على قدرات جيـدة حل الصراع و طيه. وجب ذلك فقد أظهر الأطفال غ ا صدومون توازن جيـد و مرونة معت ة س هم النفسي.

خلاصة عامة:

قمنا خلال دراستنا هته و ال تعلقت بانعكاسات الصدمة النفسية علـى السـ النفسي للطفل، باتباع ا نهج العيادي ا قارن، حيث قارنّا ب موعة أطفـال تعرضـوا

لصدمة نفسية إثر هزة أرضية و موعة أطفال يتعرضوا ثل هذه الصدمة. و اخترنـا موع ثنا ال احتوت ذكورا و إناثا من ضمن الأطفال مرحلة الكمون العمريـة، أي ما ب ست 6 و عشر 10 سنوات، و هذا لأقصى نب كن للمتغ ات الطفيليـة ا تعلقة با ركات النفسية للطفل ا راحل الأوديبية و كذا بداية ا راهقة.

تطبيق هذا ا نهج انطلاقا من فرضية البحث ال تقتضي أن "يظهـر الأطفـال ا صدومون إسقاطاتم قلقا بارزا و صعوبات تكيفية و دفاعية مقارنة مع الأطفال غ ا صدوم ". و للتحقق من صحة فرضية ثنا، ارتأينا أن "اختبار الرورشاخ الإسـقاطي" هو أحسن وسيلة تلائم فرضية و منهج هذا البحث، إضافة إ كونا أداة مناسبة و مكيفة للطفل سن الكمون.

قمنا بتطبيق اختبار الرورشاخ على موع البحث، و من ليله، مقارنـة نتائجه لدى الموعت . تضمنت هذه ا قارنة شطرين، تضمن الأول حسـاب النتـائج الكمية من خلال "السيكوغرام" لدى موعة البحث: الأطفال ا صدوم "م ب" الـ تضمنت ثلاث طفلا مصدوما، لدى الموعة ا قارنة: الأطفال غ ا صـدوم "م م" ال تضمنت بدورها ثلاثون طفلا غ مصدوم. ت مقارنة الموعت من خلال حساب ا عدلات ا اصة بالعوامل و ا ددات ال تتضمنها استجابات الرورشاخ، و ذلك لـدى كل موعة على حدى. قمنا قارنتها مع بعضها و نسبة إ ا عاي العادية ا عروفـة و ا تفق عليها السـ النفسي من خلال اختبار الرورشاخ.

بعد هذا تطرقنا لدراسة ا الات بصفة عميقة و مدققة، حيـث عرضـنا ـس حالات من ضمن ثلاث حالة للأطفال ا صدوم . و كذا س حالات أخرى من ضمن الثلاث ال ص الأطفال غ ا صدوم . نذكر بذا الصـدد أن ا ـالات ا دروسـة بالتفصيل قد أُخذت بطريقة عشوائية من موعة البحث.

تضمن ثنا عرضا للنتائج بعد كل شطر من البحث، إذ وضعنا استنتاجا للدراسة ا قارنة للنتائج الكمية، و كذا استنتاجا يلي دراسة ا الات لدى كل موعة. و سنحاول فيما سيأ وضع استنتاج عام ا ورد من نتائج ثنا.

نستنتج من خلال كل النتائج الـ وردت، الكمية منها و الكيفية إضافة إ دراسة ا الات أن هناك اختلافات بارزة بـ موعـ البحث، موعة الأطفال اللذين تعرضوا لصدمة نفسية جراء هزة أرضية، و موعة الأطفال اللذين يتعرضوا لصـدمة نفسـية اثلة. كما أن هناك فروق فردية و يزات خاصة بكل حالة. عموما تأرجحت الإجابات بـ كف شديد يل إ رفض الاختبار، و بـ إسقاط ذا لوجدانات بعيدة عن ا نبهات ا قدمة.

كانت استجابات الأطفال غـ ا صدوم أحيانا خالية من الكف، و أحيانا أخرى يل إ وجود كف و رقابة ناجحة نسبيا، ترتكز على ا تـوى الظـاهري و ا لمـوس و تسمح بظهور وجدانات ذاتية و مادة لاشعورية. بينما يز الأطفـال ا صـدومون الغالبية الساحقة بكف شديد و صارم قد شل كثـ مـن الأحيـان كامـل العمليـة الإسقاطية، و بالتا وردت بروتوكولات توي سوى ثلاث أو أربع إجابات بسبب شلل السـ النفسي الذي سببته حدة الكف لدى هؤلاء الأطفال.

سنا اختلافا واضحا بـ موعـ البحث نوعية التركيب و ا زج ديناميـة الدفاع و الرغبة، حيث د أن موعة الأطفال ا صدوم قد يزوا من خلال اختبـار الرورشاخ بصرامة شديدة الرقابة و الكف للتحكم العا الداخلي و القلق ا هـدد للأنا و اسكه. بينما كان أفراد موعة الأطفال غـ ا صدوم يسمح أكثـر ببلـورة الصراعات و بعمل إبداعي ناجح.

كان التثبيت على إدراكات أو مواضيع تطبعها ا واظبة و التكرار نادرا جدا لدى الأطفال غـ ا صدوم ، بينما ده أن هذين العامل قد شكلا ميـزة هامـة صـبغت بروتوكولات الأطفال ا صدوم كما تظهره الدراسة ا قارنـة للنتـائج الكميـة بـ ا موعت بالدرجة الأو ، و دراسة ا الات بعد ذلك. ترجع كثرة ا واظبة و التكـرار لدى الأطفال ا صدوم إ فشل بارز للعمل الإسقاطي و الإبداعي لديهم بسبب إثـارة تصورات مرتبطة بذكرياتم ا ؤ ة ا تعلقة بالتجربة الصدمية.

عموما يزت بروتوكولات الأطفال المصدومين بشدة **الكف**. كما شكل الكبت ميكانيزم دفاع أساسي لدى نسبة لا بأس بها من مجموعة الأطفال المصدومين. أما غالبية هؤلاء الأطفال فقد استخدموا **التجنب** و الإنكار للمنبهات، حيث كانو غالبا ما يعطون استجابات ليس لها أي علاقة بمضمون و محتوى المنبه المُقدّم.

ظهر من خلال استجابات الأطفال المصدومين **قساوة** بارزة في السير النفسي، إذ قد وجدوا صعوبات في تنويع الاستجابات و الانتقال بين المدركات، فكانت إدراكاتهم جامدة و متشابهة، كما أظهرته كذلك شدة المواظبة و التكرار التي ذكرناها سابقا. هذا ما يحدده بروتوكولات الأطفال غير المصدومين التي تميزت معظمها بليونة التقمصات و تنوع المدركات، و بالتالي مرونة و تكيف واضح لدى غالبية الحالات.

أظهرت كل بروتوكولات الأطفال المصدومين قلقا شديدا، تعلق لدى غالبية الحالات ب**قلق التجزئة**، حيث تشوهت صورة الذات لديهم و أصبحوا غير قادرين على إدراك ذواتهم أو الصورة الإنسانية ككل متكامل، بل يميلون إلى إدراكها من خلال تجزيئها و تشتيتها. يعود هذا إلى التجربة الصدمية المعاشة التي تسببت في الفقدان و تركت صور الدمار و الفناء في ذاكرة هؤلاء الأطفال و سيرهم النفسي.

أظهر الأطفال المصدومون **صعوبات تكيفية كبيرة** جدا، ظهرت من خلال استجاباتهم التي كانت سيئة في غالبيتها، و إدراكاتهم المشوهة إزاء المنبهات التي يضعها اختبار الرورشاخ، إضافة إلى كثرة الصدمات التي بدت لديهم و ندرة الاستجابات المبتذلة التي تؤكد هذا التكيف مع الواقع. بالمقابل نجد أن غالبية حالات الأطفال غير المصدومين أبدت تكيفا يتراوح بين المقبول إلى الجيد، حيث أنه نادرا ما سجلنا صعوبات في التكيف مع الواقع لدى هؤلاء الأطفال.

أظهرت النتائج الكمية أن اختبار الرورشاخ بطابعه البدائي و غير المبني نسبيا، حرّض أكثر الوجدانات و الشحنات المتعلقة بأشكال القلق العميقة المهددة لحدود الأنا و سلامته، حيث كانت النسبة المئوية المتعلقة بالكف و الرقابة لدى الأطفال المصدومين

كبـ ة جدا و تفوق بكثـ هذه النسبة لدى الأطفال غـ ا صدومـ . يدل ا فاض هـذه النسبة لدى الأطفال غـ ا صدومـ على التكيف العام مع ا نبه الذي يز إنتاجهم. أحيانا مل الكف و الرقابة و التركيز ا تكيف مع الواقع ا لموس (العناصر الظاهريـة للمنبـه) طابعا إ ابيا، خاصة عندما يسمح بـ وز ا وات و العا الداخلي، و هذا ما يزت بـه بعض بروتوكولات الأطفال غـ ا صدومـ .

بصفة عامة يز الأطفال غـ ا صدومـ من خلال اختبار الرورشاخ بسـ نفسـي متوازن عموما، تطبعه ا رونة و التكيف ا يد مع الواقع، كما برهنوا على قدرات جيـدة حل الصراع و طيه. وجب ذلك فقد أظهر الأطفال غـ ا صدومون توازن جيـد و مرونة معتـ ة سـ هم النفسي.

أما موعة الأطفال ا صدومـ فقد أظهروا من خلال هذا الاختبار كفا شـديدا، وقلقا مرتفعا من نوع قلق التجزئة، و استخدموا غالبا ميكانيزم التجنب. كما قد أظهروا صعوبات كبـ ة التكيف و حل الصراعات النفسية، بسبب قساوة السـ النفسي لديهم و تثبيتهم الصدمة و كل ما يتعلق بـا من مشاهد و مشاعر.

نستنتج أن فرضية البحث قد ققت بوضوح من خـلال النتـائج ا عروضـة، و وجب ذلك كن أن نقول: أن الصدمة النفسية جراء الاهتزاز الأرضي، قد تسببت تصدع ا هاز النفسي، و كذا تشويش السـ النفسي و نظام عمل الأنا ؤلاء الأطفـال اللذين واجهوا هذه الصدمة خلال مرحلة الكمون، إذ تسببت بتثبيت نفسـي هـذه الصدمة تسبب بدوره شل ا ركة العادية للجهاز النفسي الذي فقد مرونته وجبـها، و قدرته على مواجهة و حل الصراعات، ليَصرف كامل طاقتـه النفسـية الاجتـرار الصدمي و التثبيت الأ ا رافق ا، رغم مرور وقت طويل على حدوث هذه الصدمة.

نذكر إثر هذه النتائج أننا لاحظنا من خلال تواجدنا نطقة قورصو ببومرداس، أنه رغم الكارثة و الدمار النفسي الذي نعتـ ه قد فاق الدمار ا ادي، فإن التكفل بـذا ا انب النفسي يكاد يكون معدوما. حيث لا توى كل ا نطقة إلا على خلية واحدة للمتابعـة

النفسية تابعة للمؤسسة الوطنية للبحث علم النفس "SARP"، و يُعتـ عدد ا ختص فيها قليلا مقارنة اجة ا نطقة إ التكفل من هذا النوع. إضافة إ أننا لاحظنا نقصـا ملموسا وعي الأفراد بضرورة التكفل النفسي إثر الصدمة، إذ رغم وجود خلية ا تابعة النفسية ا ذكورة با نطقة، إلا أن الطلب قليل جدا مقارنة مع ما ب أن يكون. من أجل هذا ارتأينا أنه من ا هم لفت النظر إ ضرورة التحسيس بأ ية التكفل النفسي بالصدمة مهما كان نوعها، و كذا بضرورة تكثيـف شـبكات ا سـاعدة النفسـية ا تعـددة الاختصاصات، بُغية مساعدة هؤلاء الأشخاص الّذين يُعانون حـ يومنا هذا ـا خلفتـه لديهم الكارثة.

تُظهر دراسة حالات الأطفال ا صدوم شدة معاناتم و اضـطرابم النفسـي، و بالتا حاجتهم ا لحة إ تكفل نفسي و اجتماعي ناجع و سريع، فرغم مرور زمـن طويل يقارب السنت من تاريخ معايشة الكارثة، إلا أنم يتمكنوا من اجتيازها و طي ما خلفته فيهم من دمار نفسي، نظرا شاشة تركيبهم باقتضاء وجودهم ضمن س ورة و متكامل، و كذا صعوبة طي الأزمة و عمل ا داد بدون مساعدة و دعم نفسي.

هذا و نقترح أن رى دراسات أخرى بذا الصـدد ـص فئـة الراشـدين و ا راهق ، حـ نتمكن من فهم أوضح و أ ل لإنعكاسات الصدمة النفسية مـن هـذا النوع. كما نرى من ا هم إجراء دراسات مقارنة ص تلف أنواع الصدمات، و كـذا طرق التكفل و العلاج النفسي ا، باعتبارها مفهوم أساسي و مهم علم النفس.

Bibliographie ا راجع

1. Ait Sidhoum A M. (1992), Processus d'élaboration de la répense Rorschach, publication de l'université d'Alger.
2. Ait Sidhoum A M. (1997), Psychologie clinique et Projective, Alger.
3. Anzieu D. (1961), Les méthodes projectives, Paris, PUF, 1976.

4. Anzieu D. (1985), Le Moi-peau, Paris, Dunod.

5. Anzieu D, Chabert . (1987), Les méthodes projectives, Paris, PUF.

6. Baily L. (1996), Les catastrophes et leurs conséquences psychotraumatiques chez l'enfant. Paris, ESF éditeur.

7. Bailly L. 1999 Psycho traumatisme de l'enfant : avancées cliniques et théoriques, Nervure, Paris.

8. Bailly L. 2001 Les traumatismes de l'enfant, in Les traumatismes psychiques, DeClercq & Lebigot Eds, Masson, Paris.

9. Barrois C. (1988), Les névroses traumatiques. Le psychothérapeute face au détresse des chocs psychiques, Paris, Bordas.

10. Beaume D. Réveillère C. 1996 Psychologie clinique et pathologique, Gaetan Morin, Paris.

11. Beizman C. (1966), Livret de cotation des formes dans le Rorschach, Paris, édition du centre de psychologie apliquée.

12. Beizman C. (1982), Le Rorschach de l'enfant à l'adulte, Delachaux et Niestle éditeurs, Switzerland.

13. Bergeret J et all. (1982), La psychologie pathologique, Paris, Masson.

14. Bergeret J. (1984), La violence fondamentale, Paris, Dunod.

15. Bertrand M. (1997), Les enfants dans la guerre et les violences civiles, Paris, L'Harmattan.

16. Bion W.R. 1961 *Recherches sur les petits groupes*. Paris, PUF.

17. Bion W.R. 1962 Une théorie de la pensée, *Rev. franç. Psychanal.* XXVIII 1, Puf Paris 1964.

Repris dans : Bion W.R. 1962 *Aux sources de l'expérience,* Paris, Payot 1974.

18. Bion W.R. 1965 *Transformations*, Puf, Paris, 1982.
19. Bloch. H et all. 2002 Dictionnaire fondamental de la psychologie « LAROUSSE », VUEF éditions, Paris.
20. Blomart J. (1998), Le Rorschach chez l'enfant et l'adolescent: etude génétique et liste de cotation des formes. Paris, Editions et Aplications psychologiques.
21. Bokanowski T. 1997, *Sandor Ferenczi,* Coll. Psychanalystes d'aujourd'hui, Paris, PUF.
22. Bourguignon A (1980), La recherche clinique en psychiatrie. Paris, éd INSERM.
23. Braunschweig D., Fain M. 1975 *La nuit, le jour.* Essai psychanalytique sur le fonctionnement mental, Puf Paris.
24. Bravo M, Rubin- Stipec M, Canino GJ, Woodbury MA, Ribera JC. (1990) The psychological sequels of disaster stress prospectively and retrospectively evaluated, Am J Community Psycho, USA.
25. Carr VJ, Lewin TJ, Webster RA, Hazzel PL, Kenardy JA, Carter JL. (1995) Psychosocial sequelae of the 1989 Newcastle earthquake. 1. Community disaster experiences and psychological morbidity 6 months post-disaster. Psychol Med. USA.
26. Chabert C. (1983), Le Rorschach en clinique adulte. Interprétation psychanalitique. Paris, Bordas.
27. Chabert C. (1987), La psychopathologie à l'épreuve du Rorschach. Paris, Bordas.
28. Chiland C. (1997), Les enfants et la violence. Paris, PUF.

29. Coenjian AK, Najarian LM, Pynoos RS, et al. (1991). Post-traumatic stress disorder in elderly and younger adults after 1988 earthquake in Armenia, AM J Psychiatry, USA.

30. Cohen R E, Ahearn F L. 1980 Handbook for mental health care victims, Baltimore, John Hopkins University Press.

31. Crocq L, Doutheau C, Sailhan M. (1987), Les réactions émotionnelles dans les catastrophes. In encyclopédie médico- chirurgical.

32. Crocq L, Lery O. (1989), Le stress des décideurs et des sauveteurs dans les catastrophes. Monréal, S éd.

33. Crocq L. (1997), Stress, trauma et syndrome psychotraumatique. In psychiat.

34. Crocq L, et al. (1998), Psychiatrie de catastrophes, réactions immédiates et, troubles séquelaires. Panique et psychopathologie collective. In encyclopédie médico-chirurgical.

35. Damiani C. (1997), Les victimes: violences publiques et crimes privés. Paris, Bayard.

36. David C. (1992), La bisexualité psychique, Payot, Paris.

37. Dayan M. (1995), Trauma et devenir psychique. Paris, PUF.

38. Debrey R. (2000), L'examen psychologique de l'enfant, à la période de latence (6-12 ans). Paris, Dunod.

39. Denis P. (1979), La période de latence et son abord thérapeutique. In: la psychiatrie de l'enfant, XXII, 2.

40. Denis P. (1996), D'imagos en instances: un aspect de la morphologie du changement. Revue française de la psychanalyse N°4.

41. Denis P. (1997), Emprise et satisfaction, les deux formant de la pulsion. Paris, PUF, coll "le fil rouge".
42. Denis P. (2001), L'enfant excité: l'exitation à la période de latence. In: Revue "enfances PSY", N° 14.
43. Diatkine R. (1982), Quinze études psychanalitiques sur le temps. Traumatisme et après- coup. Paris, Privat.
44. Diatkine R. (2001), Violence, culture et psychanalyse. Alger, editions SARP.
45. Doray B, Louzoun C. (1997), Les traumatismes dans le psychisme et la culture. Paris, Erès.
46. Durkin MS, Khan N, Davidson LL, Zaman SS, Stein ZA. (1993), The effects of a natural disaster on child behavior. Evidence for post-traumatic stress, An Public Health, USA
47. Emmanuelli M. (1997), Le métier de psychologue clinicien. Paris, Editions Nathan.
48. Fenichel O. (1979), La théorie psychanalitique des névroses. Paris, PUF.
49. Ferenczi S. (1926), Contre indication de la téchnique active. In: Psychanalyse 3. Paris, Payot.
50. Ferenczi S. (1932) Confusion de langues entre les adultes et les enfants. Le langage de la tendresse et de la passion, *Psychanalyse IV,* Paris, PUF, 1982.
51. Frederick C J. (1985), Children traumatized by catastrophic situations, In S. Eth & R. Pynoos (eds), PTSD in Children, Washington, DC: American Psychiatric Press.
52. Freud A. (1949), Le moi et les mécanismes de défense. Paris, PUF 1990.
53. Freud A. (1955), Le traitement psychanalytique des enfants. Paris, PUF.

54. Freud A. (1968), Le normal et le pathologique chez l'enfant. Paris, Guallimard.
55. Freud S. (1894). Névrose, psychose et perversion. Paris, PUF 1973.
56. Freud S. (1895). La naissance de la psychanalyse. Paris, PUF 1956.
57. Freud S, Breuer J. (1895). Névrose, psychose et perversion. Paris, PUF 1973.
58. Freud S. (1895). La naissance de la psychanalyse. Paris, PUF 1956.
59. Freud S. (1900). L'interprétation des rèves. Paris, PUF 1956.
60. Freud S. (1905). Trois essais sur la théorie de la sexualité. Paris, Guallimard, (coll "Idées") 1962.
61. Freud S. (1905). Cinq psychanalyses. Paris, PUF 1966.
62. Freud S. (1905). Le mot d'esprit et ses rapports avec l'inconscient. Paris, Guallimard, (coll "Idées") 1969.
63. Freud S. (1908). Les théories sexuelles infantiles, in: La vie sexuelle. Paris, PUF 1970.
64. Freud S. (1915). Métapsychologie. Paris, Guallimard, (coll "Idées") 1976.
65. Freud S. (1920). Essais de psychanalyse. Paris, Payot, 1983.
66. Freud S. (1923). La vie sexuelle. Paris, PUF 1970.
67. Freud S. (1924). Névrose, psychose et perversion. Paris, PUF 1973.
68. Freud S. (1925). Résultats, idées, problèmes II. Paris, PUF 1985.
69. Freud S. (1926). Inhibition, symptome et angoisse. Paris, PUF 1951.

70. Freud S. (1932). Nouvelle conférence sur la psychanalyse. Paris, Guallimard, (coll "Idées") 1971.

71. Freud S. (1938). Le clivage du Moi dans les processus de défense, in: Résultats, idées, problèmes II. Paris, PUF 1949.

72. Freud S. (1940). Abrégé de psychanalyses. Paris, PUF 1949.

73. Galifret-Granjon N. (1981), Naissance et évolution de la représentation chez l'enfant. Paris, PUF.

74. Garisson CZ, Bryant ES, Addy CL, Spurrier PG, Freedy JR, Kilpatrick DG. (1992). Post-traumatic stress disorder in adolescents after Hurricane Andrew. J Am Acad Child Adolesc psychiatry. USA.

75. Grappe M. 1995 La guerre en ex-Yougoslavie : un regard sur les enfants réfugiés, in M. R. Moro & S. Lebovici (Eds), Psychiatrie humanitaire en ex-Yougoslavie et en Arménie, Paris, PUF.

76. Green BL, Lindy JD, Grace MC, Leonard AC. (1992) Chronic post-traumatic stress disorder and diagnostic co-morbidity in a disaster sample, J Nerv Ment Dis, USA

77. Grinberg L. (1962) On a specific aspect of countertransference due to the patient's projective identification, *Int. J. Psycho-Anal.* 43. The institute of Psycho-Analysis London.

78. Grinberg L. (1985), Projective counteridentification, *The goals of psychoanalysis*, Londres, Karnac Books 1990.

79. Guilbert R. (1975), L'enfant face au test de Rorschach. Paris, PUF.

80. Guignard F. (1993), Différence des sexes et théories sexuelles. Désir et danger de connaître, *Rev. Franç. Psychanal*. LVII n° spécial Congrès. Paris, PUF.

81. Guignard F. (1994), Les pièges de la représentation dans l'interprétation psychanalytique*, Journ. Psychanal. de l'Enfant* 15, Paris, Bayard.

82. Guignard F. (1996), *Au Vif de l'Infantile,* Coll. Champs psychanalytiques, Paris, Delachaux & Niestlé Lausanne.

83. Guignard F. (1997), Le Moi et l'objet dans tous leurs états, *Épître à l'objet*, Chap. III, p. 33-45, Coll. Épîtres, Puf, Paris.

84. Hauyer G. (1948), Psychopathologie de l'enfance victime de la guerre, Sauvegarde édit.

85. Jonas C, Crocq L (1996), Les conséquences cliniques du traumatisme psychique, in NERVURE, t. IX, n° 6-sept.

86. Klein M. (1932), La psychanalyse des enfants, Paris, Puf 1969.

87. Klein M. (1945), Essais de psychanalyse. Paris, Payot, 1967.

88. Klein M. (1946), Notes sur quelques mécanismes schizoïdes, Développements de la Psychanalyse, Paris, Puf 1966.

89. Klein M. (1957), Envie et gratitude et autres essais, Gallimard, Paris 1968.

90. Lagache D (1966). La psychanalyse. Paris, PUF.

91. Laplanche et Pontalis (1967). vocabulaires de psychanalyse, PUF, Paris.

92. Lebovici S. (1980) Névrose infantile, névrose de transfert. *Rev. franç. Psychan.* XLIV 5-6, Paris, PUF.

93. Lima BR, Pai S, Santacruz S, Lozano J, Luma J. (1987) Screening for the psychological consequences of a major disaster in a developing country: Armero, Colombia . Acta psychiatr Scand. USA.

94. Lima BR, et al. (1989). Disaster severity and emotional disturbance: implications for primary mental health care in developing countries, Acta Psychiatr Scand, USA.

95. Lima BR, Pai S, Toledo V, Caris L, Haro JM, Losano J, et al. (1993). Emotional distress in disaster victims. J Nerv Ment Dis, USA.

96. Lonigan CJ, Shannon MP, Taylor CM, Finch AJ, Salle FR. (1994) Children exposed to disaster. Risk factors for the development of post-traumatic symptomatology. J Am Acad Child Adolesc psychiatry. USA.

97. Loosli-Usteri C (1976). Manuel pratique du test de Rorschach, Paris, s éd.

98. Madakasira S, O'Brien KF. (1987). Emotional Acute post-traumatic stress disorder in victims of a natural disaster. J Nerv Ment Dis, USA.

99. Maj M, et all. (1989). Prevalence of psychiatric disorders among subjects exposed to a natural disaster, Acta Psychiatr Scand, USA.

100. Marcus-Jeisler S. (1947) Réponse à l'enquete sur les effets psychologiques de la guerre sur les enfants et les jeunes gens en France, in Sauvegarde, Paris.

101. Marty P (1976), Les mouvements individuels de vie et de mort. Essais d'économie psychosomatique. Paris, Payot.

102. Maxwell H (1990). An outline of psychothérapy. London.

103. McFarlane AC. (1987). Family functioning and overprotection following a natural disaster: the longitudinal effects of post-traumatic morbidity. Aust NZJ Psychiatry. USA.

104. McFarlane AC, Papay P. (1992). Multiple diagnosis in post-traumatic stress disorders the victims of a natural disaster. J Nerv Ment Dis, USA.

105. Moro MR. (1995 Tremblement de terre en Arménie : Le psychiatre et le réanimateur, In M R Moro & S Lebovici (Eds), Psychiatrie humanitaire en ex-Yougoslavie et en Arménie, Paris, PUF.

106. Nolen-Hoeksema S, Morrow JA. (1991). A prospective study of depression and post-traumatic stress symptoms after a naturel disaster. The 1989 Luma Prieta earthquake, J Pers Soc Psychol. USA.

107. Numberg H (1975). Principes de psychanalyse et leurs applications aux névroses. Paris, PUF.

108. Papadatos Y, Nikou K, Potamianos G. (1990) Evaluation of psychiatric morbidity following and earthquake. Int J Soc psychiatry. USA.

109. Papaziann B (1992). Traumatisme psychique en cas de catastrophes, in Psychiatrie de l'enfant, XXXV, 1.

110. Pasche F (1988). Le sens de la psychanalyse. Paris, PUF.

111. Perron R (1985). Genèse de la personne. Paris, PUF.

112. Perron R (2000). La notion du traumatisme du point de vue psychanalytique, in Psychologie, n°8, Alger.

113. Piaget J, Inhelder B (1966), La psychologie de l'enfant. Paris, PUF, coll "Que sais- je?"

114. Pynoos R, Eth S. 1985 Children traumatized by witnessing acts of personal violence: Homicide, rape or suicide behavior, In S. Eth & R. Pynoos (Eds), PTSD in children, American Psychiatric Press, Washington.

115. Rank O (1968). Le traumatisme de la naissance. Paris, Payot.

116. Rausch De Traubenberg N (1970), La pratique du Rorschach. Paris, PUF, 6 eme éd, 1990.

117. Rausch De Traubenberg N, Boizou M. F (1984), Le Rorschach en clinique infantile. Paris, Bordas.

118. Reuchlin M (1999), Les méthodes en psychologie. Alger, Casbah.

119. Revault- d'Allonnes C (1980), Les bases de la recherche clinique. Séminaire technique Inserm 1979 et 1980. Paris, éd INSERM.

120. Sami A (1977), De la projection. Une étude psychanalytique. Paris, Payot.

121. Shannon MP, Lonigan CJ, Finch AJ, Taylor CM. (1994). Children exposed to disaster. Epistemology of post-traumatic symptoms and symptom profiles. J Am Acad Child adolesc psychiatry, USA.

122. Si Moussi A (1992), Thécniques projectives et univers scolaires, in Psychologie, n°3, Alger

123. Simpson- Housley P, De Man A. (1989) Flood expérience and post-traumatique trait anxiety in Appalachia, Psycho Rep, USA.

124. Terr L. 1983 Chowchilla revisited: the effets of psychic trauma four years after a school bus kidnapping, In Am J. Psychiatry.

125. Terr L. 1991 Childhood traumas: an outline and overview, In Am J. Psychiatry.

126. Tisseron S. 1993 La honte, Psychanalyse d’un lien social, Dunod, Paris.

127. Tisseron S, Torok M, Rand N, Nachin C, Hachet P, Rouchy J-CI. 1995 Le Psychisme à l'épreuve des générations (Clinique du Fantôme), Dunod, Paris.

128. Wallon H (1945), Les origins de la pensée chez l'enfant. Paris, PUF.

129. Wallon H (1959), Les origins du caractère chez l'enfant. Paris, PUF.

130. Wallon H (1994), L'évolution psychologique de l'enfant. Alger, ENAG éditions.

131. Widlocher D (1973), Le dévelopemment de la personnalité. Point de vue psychanalytique. In H Gratiot- Alphandery et R Zazzo, "traité de psychologie de l'enfant". Paris, PUF.

132. Widlocher D (1981), Genèse et changement, Revue francaise de psychanalyse, 45, n°4.

133. Winnicott D. W. (1956), Processus de maturation chez l'enfant. Paris, Payot, 1970.

134. Winnicott D. W. (1969), De la pédiatrie à la psychanalyse. Paris, Payot.

135. Winnicott D. W. (1975), Jeu et réalité. Paris, Guallimard.

136. Wood JM, Bootzia RR, Rosenhan D, Nolen-hoeksema S, Jourden F. (1992). Effects of the 1989 San Francisco earthquake, Psychology, USA.